



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE - FACES
CURSO DE LETRAS

Rosana Sahagoff Abrahão

**ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS, LEITURA E ENSINO: UMA
INTERAÇÃO FUNDAMENTAL PARA A COMPREENSÃO DOS SENTIDOS DO
TEXTO**

**BRASÍLIA
2014**



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E EDUCAÇÃO
CURSO DE LETRAS

Rosana Sahagoff Abrahão

**ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS, LEITURA E ENSINO: UMA
INTERAÇÃO FUNDAMENTAL PARA A COMPREENSÃO DOS SENTIDOS DO
TEXTO**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito à aprovação e obtenção do grau de licenciado em Letras Português.

Orientador: Prof. Msc. Tiago de Aguiar Rodrigues

**BRASÍLIA
2014**



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E EDUCAÇÃO
CURSO DE LETRAS**

Rosana Sahagoff Abrahão

**ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS, LEITURA E ENSINO: UMA
INTERAÇÃO FUNDAMENTAL PARA A COMPREENSÃO DOS SENTIDOS DO
TEXTO**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito à aprovação e obtenção do grau de licenciado em Letras Português.

Orientador: Prof. Msc. Tiago de Aguiar Rodrigues

APROVADA EM

____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Msc. Tiago de Aguiar Rodrigues

Professor:

Professor:

Brasília, de junho de 2014

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus. Em segundo lugar, dedico à minha mãe, Loris Sahagoff, e aos meu queridos irmãos, Paulo Roberto Sahagoff Abrahão e Cláudio Sahagoff Abrahão (in memorian).

AGRADECIMENTOS

Agradeço, imensamente, a todos aqueles que me deram força durante o período em que elaborei a presente pesquisa, em especial à minha família.

Sinto-me igualmente grata ao meu orientador, Tiago de Aguiar, e aos professores do UniCEUB que tanto me auxiliaram durante o curso de Letras.

Às doces amigas Patrícia e Andréa Bagniewiski, Kênia Pinheiro, Priscila Alves, Sabrina Vieira, Márcia Kotnick e Mariane Teles: fica aqui registrada, não apenas a minha gratidão, mas, principalmente, o meu desejo de eterna amizade.

RESUMO

A presente pesquisa discute se o ensino de Língua Portuguesa, na educação básica, em especial, no que tange aos aspectos referentes às orações subordinadas substantivas, tem conseguido mostrar aos estudantes a continuidade existente entre gramática e produção de sentido. Para a abordagem do item gramatical, utiliza-se as abordagens tradicionalista (Rocha Lima – 1980, Cunha e Cintra – 2008) e funcionalista (Castilho – 2010 e Antônio Abreu - 2006) de gramática. Logo em seguida, parte-se para a análise de documentos educacionais que tratam do ensino da disciplina e, finalmente, para a compreensão da visão dos alunos acerca das orações subordinadas substantivas, buscando perceber qual é a imagem que possuem a respeito desta matéria. A análise dos dados coletados, em duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola pública do Distrito Federal, ocorreu por meio de metodologia quali-quantitativa, conforme lecionam Gerhardt *et ali* (2009) e Minayo (1993). Como resultado, foi percebido que a perspectiva tradicionalista de ensino, ao ser aplicada nos exercícios realizados pelos colaboradores, não conseguiu fazer com que eles refletissem a respeito dos sentidos que as orações subordinadas substantivas acrescentaram aos discursos. Ademais, vale frisar que os resultados obtidos na pesquisa são uma referência inicial para o alcance do objetivo geral pré-estabelecido e um incentivo para a realização de novos estudos mais aprofundados sobre as questões discutidas.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Estudos gramaticais. Funcionalista. Tradicionalista. Orações subordinadas substantivas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Tirinha Garfield

26

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Alunos que conseguiram responder a pelo menos 4 itens na 1ª questão	40
Gráfico 2. Quantitativo de alunos que responderam à questão 2	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
0.1 PROBLEMA DE PESQUISA	11
0.2 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
0.3 JUSTIFICATIVAS	12
0.4 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS	12
1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	15
1.1 ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: CONTEXTO ATUAL	15
1.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ATUALIDADE	18
1.3 DEFINIÇÃO DE "ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS"	20
1.4 AS ORAÇÕES SUBORDINADAS SEGUNDO A VISÃO TRADICIONALISTA	21
1.5 AS ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS NA VISÃO FUNCIONALISTA	23
1.6 DEFINIÇÃO PARA "GÊNEROS TEXTUAIS"	26
2. METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA	29
2.1 A ESCOLHA DO LOCAL PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	29
2.1.1 A apresentação dos instrumentos de pesquisa, o perfil dos colaboradores e a maneira com a qual eles receberam as atividades propostas	30
2.2 AS METODOLOGIAS UTILIZADAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	31
2.2.1 Técnicas utilizadas para a coleta de dados	32
2.2.2 Procedimentos metodológicos da pesquisa	33
2.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS A RESPEITO DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA	38
3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	39
3.1 ANÁLISE DA PRIMEIRA FASE DOS EXERCÍCIOS APLICADOS PARA OS ESTUDANTES	39
3.1.1 Primeira questão proposta na primeira fase de realização dos exercícios	39
<u>3.1.1.1 Análise quantitativa dos dados referentes à primeira questão</u>	40
3.1.2 Segunda questão proposta na primeira fase de realização dos exercícios	43
<u>3.1.2.1 Análise quantitativa dos dados referentes à questão número 2</u>	44
<u>3.1.2.2 Análise qualitativa dos dados referentes à questão número 2</u>	45
3.2 ANÁLISE DA SEGUNDA FASE DOS EXERCÍCIOS APLICADOS PARA OS ESTUDANTES	48

3.2.2 Análise qualitativa dos dados coletados na aplicação da questão numero 3	50
3.2.3 Análise qualitativa da terceira fase dos exercícios aplicados aos estudantes	54
<u>3.2.3.1 A "voz e a vez" dos estudantes</u>	54
3.2.4 Análise do conteúdo presente nos parágrafos escritos pelos alunos do 3º ano do Ensino Médio	55
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 60
 REFERÊNCIAS	 62
 APÊNDICES	 64

INTRODUÇÃO

Inicialmente, gostaria de esclarecer de que maneira surgiu o meu interesse em pesquisar um assunto que envolve o ensino de orações subordinadas na disciplina Língua Portuguesa.

Desde a época em que cursei o Ensino Fundamental, lidei com essa matéria de uma forma bem satisfatória e prazerosa, mas, ao mesmo tempo, percebia que vários colegas tinham muita dificuldade em compreendê-la. Durante o Ensino Médio, eu tentava descobrir quais eram as razões que deixavam meus colegas tão preocupados e desanimados com as aulas de sintaxe, em especial, com o conteúdo referente às orações subordinadas substantivas.

Mesmo considerando difícil termos que nos submeter às inúmeras nomenclaturas que serviam para a classificação das orações, eu conseguia obter aproveitamento nas aulas.¹

0.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Tendo como ponto de partida o fato acima descrito, escolhi o seguinte problema para ser discutido nesse Trabalho de Conclusão do Curso de Letras: “O ensino de língua portuguesa na educação básica, em especial no que tange aos aspectos referentes às orações subordinadas substantivas, tem conseguido mostrar aos estudantes a relação existente entre gramática e produção de sentido?”.

0.2 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

O objetivo geral da pesquisa é, portanto, descobrir se os alunos concluintes do Ensino Médio conseguem visualizar que as orações subordinadas substantivas servem como um importante recurso linguístico para a construção das ideias referentes à leitura.

Outros objetivos específicos são: 1) apresentar conceitos para orações subordinadas substantivas com base nas abordagens tradicionalista e funcionalista de gramática; 2) compreender as contribuições e limitações de um ensino que adote um recorte tradicional e um recorte funcional da língua portuguesa, principalmente no que se refere às orações subordinadas substantivas; 3) analisar documentos educacionais que tratam do ensino-

¹ Tendo em vista a existência de normas pré-estabelecidas para os Trabalhos de Conclusão de Curso, a partir do próximo parágrafo, a pesquisadora passará a utilizar uma linguagem impessoal.

aprendizagem da disciplina e, finalmente, 4) compreender a visão dos alunos acerca das orações subordinadas substantivas, buscando perceber qual é a representação que eles possuem a respeito desta matéria.

0.3 JUSTIFICATIVAS

Com o propósito de apontar quais são as justificativas desta pesquisa, faz-se necessário frisar, primeiramente, o grande interesse que a pesquisadora sempre teve pelo estudo de gramática e, principalmente, pelas orações subordinadas. Além disso, as pesquisas demonstram que a análise destas orações costuma gerar várias dificuldades e dúvidas no processo de aprendizagem dos alunos. Como complemento, trata-se de um assunto presente nas diversas etapas e nas avaliações que fazem parte do currículo da Educação Básica e que, muitas vezes, parece-lhes não gerar reflexões aprofundadas.

0.4 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS

No capítulo destinado ao referencial teórico, cumprem-se requisitos essenciais ao trabalho e eles são notoriamente úteis para o alcance dos objetivos pré-estabelecidos. Nos parágrafos abaixo será explicado de que forma esses requisitos foram cumpridos.

Logo de início, no primeiro tópico denominado “Ensino da Língua Portuguesa nos contextos atuais de nosso país”, procura-se analisar de que forma os documentos educacionais referem-se ao ensino da língua materna. Discutem-se os PCNEM (2000), principalmente a ideia de que os inúmeros dados presentes nos textos são valiosos instrumentos que geram reflexões aprofundadas a respeito da língua. Nos PCNEM pontua-se também que o ensino deve ser realizado de maneira contextualizada, para que os estudantes tornem-se capazes de intervir ativamente nas suas próprias produções e nas de seus colegas.

Ainda no início do referencial teórico, das obras de alguns linguistas, como Marcuschi (2010) e Sperança (2011), explicitam-se noções a respeito da situação em que o ensino de Língua Portuguesa encontra-se em nosso país. Marcuschi (2010) confirma, por meio de seus estudos, que a perspectiva de ensino tradicionalista continua sendo a mais utilizada nas escolas brasileiras, o que é discutido em alguns momentos da pesquisa.

Nesse cenário e com relação ao desejo de se atingir o segundo objetivo específico da pesquisa, no tópico chamado “O ensino de Gramática na atualidade”, outros estudiosos são citados. Um deles é Martelotta (2008), que frisa algumas vantagens de se utilizar a

perspectiva funcional de ensino e, dentre elas, destaca a importância de se adaptar as estruturas linguísticas aos diferentes contextos de comunicação, dos quais os interlocutores participam.

Os PCNEM (2000) também voltam a ser destacados, pois apontam as contribuições das duas perspectivas de ensino: a funcionalista e a tradicionalista. Um ponto interessante pertinente a estes destaques refere-se ao fato de que tanto os PCNEM quanto os funcionalistas afirmam que a memorização mecânica das regras gramaticais não são suficientes para que os alunos ampliem e articulem conhecimentos e competências nas diversas situações de uso da língua.

Quanto ao objetivo de se propor definições para as orações subordinadas substantivas, segundo as abordagens tradicionalista e funcionalista de gramática, as visões de alguns renomados autores são enumeradas no capítulo do referencial teórico. Dentre elas, vale ressaltar a tradicionalista de Cunha e Cintra (2008), que, para exemplificar as orações, utiliza-se de frases descontextualizadas. Elas são retiradas de obras de escritores clássicos da Língua Portuguesa, mas não levam os leitores a refletirem acerca do contexto em que estão inseridas. Além disso, a conceituação das orações, como ocorre no caso das substantivas subjetivas, é realizada de uma forma superficial.

No que tange às definições propostas pelos gramáticos funcionalistas, Castilho (2010) serve como um grande e eficaz aporte teórico. Ele resalta a importância que as sentenças principais apresentam dentro dos discursos e, ao denominá-las de “sentenças matrizes”, ele as considera as maiores responsáveis pelos sentidos transmitidos nos períodos compostos.

O segundo capítulo, pertinente aos procedimentos metodológicos, descreve as metodologias adotadas pela pesquisadora para alcançar os objetivos geral e específicos do trabalho.

Nesse capítulo especificam-se os motivos pelos quais a pesquisadora utilizou duas salas de aula de uma escola pública, com alto grau de reconhecimento da população brasileira, para a coleta dos dados. O fato de ela escolher tais ambientes em muito auxilia na busca dos objetivos específicos, haja vista que, é justamente neles que se consegue captar quais são as visões dos alunos a respeito das orações subordinadas. As ideias de Gerhardt *et al.*, 2009, também comprovam a importância desta escolha, pois nelas fica explícito que, para a realização de pesquisas científicas, além do desejo dos pesquisadores em realizá-las, devem existir outros itens imprescindíveis como: os recursos humanos, financeiros e materiais.

Logo em seguida, frisam-se quais são os instrumentos utilizados, o grau de aceitação por eles alcançados, o perfil dos colaboradores e as metodologias úteis para a análise dos

dados. É válido assinalar que, ainda na concepção de Gerhardt *et ali*, 2009, a instrumentação utilizada pelos pesquisadores precisa ser válida, confiável e precisa. Tendo em vista este ponto de vista, a pesquisadora decide pela escolha do contato direto com os alunos do terceiro ano, já que, desta forma, ela teria mais facilidade em alcançar os objetivos pré-estabelecidos no início da pesquisa.

Quanto à escolha das metodologias, opta-se pela união entre o método qualitativo e o quantitativo. Vale destacar que, para Mynaio e Sanches (1993), estudiosos que mais à frente serão novamente citados, este tipo de junção costuma gerar ótimos resultados em nível de pesquisa. Eles afirmam que à metodologia quantitativa cabe identificar claramente os dados, os indicadores e as tendências observáveis e, à metodologia qualitativa, resta o papel fundamental de promover um aprofundamento e uma forte abrangência sobre os fatos e fenômenos identificados.

Com o intuito de prosseguir com a apresentação da metodologia aplicada ao trabalho, é útil destacar que ao final do segundo capítulo tornam-se explícitos quais são os procedimentos utilizados na pesquisa. De forma resumida, eles são compostos pela aplicação de exercícios específicos com os alunos. Procura-se fazer uso tanto da abordagem tradicionalista, quanto da abordagem funcionalista de ensino e, dessa forma, compara-se o desempenho dos colaboradores em ambas as perspectivas utilizadas.

No terceiro capítulo da pesquisa, é realizada uma análise dos dados coletados em duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola pública do Distrito Federal. Com o conteúdo pertinente aos três exercícios realizados em sala de aula, a pesquisadora consegue obter pistas sobre os conhecimentos efetivamente alcançados e sobre a visão dos alunos acerca das orações subordinadas substantivas, e, dessa forma, cumpre parcialmente o objetivo geral e os objetivos específicos pré-estabelecidos na pesquisa.

Em linhas gerais, espera-se que o leitor, ao final deste trabalho, sinta que a leitura proporcionou-lhe reflexões. Além disso, que consiga identificar quais foram os objetivos de pesquisa totalmente ou, até mesmo, parcialmente alcançados e que, ao mesmo tempo, reflita a respeito da atual situação na qual o ensino de gramática, em especial, orações subordinadas substantivas, encontra-se inserido na matriz curricular nacional.

1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

No presente capítulo serão apresentados alguns pressupostos teóricos que servem como base para o trabalho. Tendo em vista que o problema de pesquisa refira-se diretamente à questão do ensino de Língua Portuguesa em nosso país, o primeiro tópico estará diretamente voltado para este aspecto. Em um segundo momento, será abordado o ensino de gramática na atualidade e, logo em seguida, os conceitos de orações subordinadas substantivas nas visões tradicionalistas e funcionalistas. No último tópico haverá uma discussão a respeito da maneira com a qual estes aspectos encontram-se relacionados.

1.1 ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: CONTEXTO ATUAL

À partir desse momento, serão expostas algumas visões a respeito das práticas de ensino utilizadas pelos professores e das competências a serem desenvolvidas e adquiridas pelos estudantes, ao terem contato com os conhecimentos específicos da língua materna em sala de aula. Encontra-se explícito nos PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Médio (BRASIL, 2000, p. 201):

Na esteira dos novos paradigmas da atual política educacional brasileira – que busca democratizar mais e mais o acesso à escola tornando-a parte ativa do corpo social – o ensino da língua materna deve considerar a necessária aquisição e o desenvolvimento de três competências: interativa, textual e gramatical. Esse tripé, necessariamente interrelacionado, mesmo não sendo exclusivo da disciplina, encontra nela os conceitos e conteúdos mais apropriados.

Nessa mesma fonte, ressaltam-se outras competências e habilidades específicas a serem alcançadas pelos educandos e a grande importância da utilização dos textos durante as aulas de português. Para os PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Médio PCNEM (2000), os numerosos dados presentes nos textos, além de revelarem usos da língua e gerarem reflexões, contribuem para que os alunos sejam capazes de: reconhecer, criar, compreender, avaliar e intervir de forma adequada nas suas próprias produções textuais e até mesmo naquelas produzidas pelos colegas.

Considerando mais especificamente o ensino das orações subordinadas substantivas e os critérios elencados para a definição dos planos de trabalho referentes a essas orações, os PCNEM conferem uma maior importância aos métodos de instrução nos quais “- o aluno internalize determinados mecanismos e procedimentos básicos ligados à coerência e à coesão

do que memorize, sem a devida apreensão de sentido, uma série de nomes de orações subordinadas ou coordenadas”. (PCNEM, 2000, p. 71). De acordo com esta percepção, as nomenclaturas e os conteúdos tradicionais não devem ocupar o centro das discussões em sala de aula, o que infelizmente ainda acontece nas salas de aula brasileiras.

Na mesma esteira do que propõe os PCNEM (2000), Sperança (2011), no trabalho que serviu como parte da sua pesquisa de doutorado realizada na Universidade Estadual Paulista, defende a ideia de que o ensino e a pesquisa da língua jamais devem ser limitados ao nível sintático é altamente pertinente. Para a pesquisadora, este tipo de atitude acaba restringindo as diversas possibilidades existentes para a sua exploração. Uma visão aprofundada dos processos comunicativos, que leve em conta os fatores pragmáticos existentes na sintaxe dos enunciados, abre um leque bem mais amplo de probabilidades.

Sperança (2011), ao abordar o ensino dos períodos compostos, assegura ser necessário que os professores explorem os aspectos relativos à sintaxe em conjunto com uma reflexão a respeito da interação existente entre falantes e ouvintes. Como a sintaxe expressa nada mais e nada menos que o contato desenvolvido pelos falantes com o mundo ao seu redor, e tais contatos são realizados de maneiras totalmente diferenciadas, acaba se tornando um verdadeiro “veículo” para a transmissão das ideias humanas. Isto se aplica ao estudo das orações subordinadas substantivas, que se encontram diretamente inseridas nos processos de análise sintática.

Conforme os apontamentos feitos por Marcuschi (2010), existe um grande número de teorias que influenciam o ensino da língua materna em nosso país, porém três delas mereceram destaque no final do século XX e início do século XXI no Brasil: a teoria sociointeracionista vygotskyana, as de letramento e as de texto/discurso. Quanto à proposta da teoria sociointeracionista, o linguista assim a resume (2010, p.41):

o homem transforma e é transformado nas relações produzidas em determinada cultura. Mas sua relação com o meio não se dá de forma direta, ela é mediada por sistemas simbólicos que representam a realidade; e a linguagem, que se interpõe entre o sujeito e o objeto de conhecimento, é o principal sistema de todos grupos humanos.

Ainda na visão de Marcuschi (2010), esta teoria, surgida no final da década de 1920, por intermédio das ideias de Vigotsky, seu principal precursor, compreende que, em um primeiro momento, seja a linguagem falada a responsável pela compreensão da linguagem escrita. Porém, aos poucos essa via acaba sendo reduzida e a linguagem falada não mais atua como um elo intermediário. Ademais, o sociointeracionismo constata que “é no processo de

ensino-aprendizagem que ocorre a apropriação da cultura, a objetivação do homem e o consequente desenvolvimento do indivíduo e a transformação permanente do mundo” (VYGOTSKY *apud* BOCK, *et ali*, 2012, p.141).

Já no caso das teorias de letramento, vale a pena lembrar que Marcuschi cita a definição proposta por Signorini (2001), *apud* Marcuschi (2010), na qual o termo “letramento” refere-se às práticas existentes na sociedade que costumam integrar de maneira direta ou indireta a produção e/ou leitura de materiais escritos. No que tange ao seu surgimento no Brasil, para Silva (SILVA,s/d), docente da UEG e Mestre em Educação pela UnB, estas teorias só apareceram nos estudos dos especialistas das áreas de educação e de linguística na metade do século passado, mais precisamente no ano de 1986. Para Marcuschi (2010), elas possuem o propósito de investigar de que maneira as inúmeras práticas sociais que envolvam a escrita, a sua utilização e as suas funções influem na sociedade. Ele ainda ressalta que os eventos de letramento são, portanto, os variados contextos sociais ou culturais que envolvam atividades de leitura e/ou escrita.

Quanto às teorias relativas aos textos e discursos, elas “utilizam conceitos tais como tipo/gênero textuais, de (do) discurso/discursivo, que às vezes se sobrepõe, às vezes se diferenciam” (MARCUSCHI, 2010, p. 43). Além disso, para este linguista, existe um grande número de autores que se dedicaram aos referidos estudos. Dentre eles podem ser citados: Werlich, Adam, Vanoye, Benveniste, Bronckart e Maingueneau. Gregolin (1995) destaca que o surgimento das reflexões a respeito dos aspectos discursivos pertinentes aos textos ocorreu a dois mil anos atrás e que tomaram força em 1970.

No que se refere às pesquisas a respeito do assunto, segundo Marcuschi (2010, p. 43):

Elas têm-nos mostrado concepções e classificações de texto e discurso variadas, com base em múltiplos critérios, que nos fazem ver a diversidade de textos/discursos existente numa sociedade e a necessidade de caracterizá-los teoricamente. Assim teorias cognitivas consideram esquemas cognitivos globais subjacentes à organização textual, para classificá-los.

As três teorias citadas anteriormente influenciaram as metodologias de ensino da língua materna em nossa sociedade e foi por esta razão que se procurou destacá-las na presente pesquisa.

Um aspecto que também deve ser salientado dentre os pensamentos expostos por Marcuschi (2010), refere-se ao fato de que o ensino de Língua Portuguesa, em grande parte das escolas brasileiras, restringe-se às práticas de imposição de um conjunto de regras a serem

seguidas. Percebe-se que, infelizmente, segundo a conclusão alcançada pelo autor, a perspectiva tradicionalista de ensino, a qual será explicada mais à frente, ainda impera sobre a perspectiva funcionalista.

1.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ATUALIDADE

Antes de se partir para as abordagens acerca do ensino de Gramática nas escolas de nosso país, é de grande relevância destacar duas observações que auxiliam a diferenciar as concepções de ensino denominadas tradicionalistas das concepções cognitivo-funcionais.

Primeiramente, percebe-se que a gramática tradicional, ainda muito utilizada nas escolas brasileiras, encara o caráter normativo como algo a ser sempre seguido. Para Martelotta (2008) existem muitas imposições dos padrões de correção que influenciam na combinação dos elementos linguísticos por parte dos usuários da Língua Portuguesa. Essas imposições aumentam à medida que o grau de escolaridade das pessoas também se eleva. Porém, propor que as combinações linguísticas sejam sempre realizadas de acordo com os ideais de correção não é a estratégia mais adequada. Como comprovação disso, basta perceber que diversas construções alternativas aos padrões gramaticais da língua são constantemente utilizadas pelas pessoas, como por exemplo, as seguintes sentenças: “Eu vi ele” e “Isso é para mim fazer”.

Em segundo lugar, seria uma atitude menos rígida e mais ética, por parte da sociedade brasileira, tentar aceitar a existência das variações linguísticas e compreendê-las como um processo natural da língua. Existem outros pontos em comum nas diversas Escolas que utilizam a perspectiva funcional e que devem ser aqui lembrados. Segundo Martelotta (2008, p. 62):

- . observam o uso da língua, considerando-o fundamental para a compreensão da natureza da linguagem;
- . observam não apenas o nível da frase, analisando, sobretudo, o texto e o diálogo;
- . têm uma visão da dinâmica das línguas, ou seja, focalizam a criatividade do falante para adaptar as estruturas linguísticas aos diferentes contextos de comunicação;
- . consideram que a linguagem reflete um conjunto complexo de atividades comunicativas, sociais e cognitivas, integradas com o resto da psicologia humana, isto é, sua estrutura é consequente de processos gerais de pensamento que os indivíduos elaboram ao criarem significados em situações de interação com outros indivíduos.

Dando sequência a esse raciocínio, serão agora realizadas algumas ressalvas que partem para a questão do ensino de gramática nas escolas brasileiras. Frisemos inicialmente que, segundo os PCNEM de Língua Portuguesa (2000), tornou-se imprescindível o domínio do conceito de “Gramática” por todos aqueles que a utilizam. Esta conceituação, de uma maneira bem generalizada, resume-se ao conjunto de regras que formam o sistema existente na formação de qualquer língua. Quando os indivíduos falam, eles até mesmo conseguem utilizar apenas os seus conhecimentos linguísticos internalizados, mas quando a escrita é necessária, as pessoas precisam de outros subsídios linguísticos para concretizá-la.

Ainda de acordo com esse documento, mesmo sendo legítima a conceituação de gramática como um conjunto de normas que auxiliam uma língua a se corporificar, há uma divisão feita com a intenção de melhor agrupá-las: existem aquelas que são efetivamente seguidas, as que podem ser seguidas e as que devem ser abraçadas. Geralmente, as escolas brasileiras adotam as normas que obrigatoriamente devem ser seguidas. Tal atitude, deixa de lado a articulação entre as prescrições tipicamente gramaticais com o exercício de leitura e produção de textos orais e escritos. Isto faz com que os estudantes não compreendam por que devem ter conhecimentos de tantas normas gramaticais, que, muitas vezes, não chegam a ser aplicadas na linguagem utilizada no dia a dia.

Nesse contexto, vale observar que o ensino de gramática precisa acompanhar as transformações ocorridas na sociedade. Marcuschi (2010) relembra que antigamente, antes da década de 1950, os professores eram usuários da norma padrão (assim como os estudantes) e eram da classe média e alta, com um alto grau de letramento. A partir de 1950, as pessoas pertencentes às camadas mais populares começaram a reivindicar o direito de estudar a língua materna, e, aos poucos, foram sendo admitidos alunos que pertenciam às classes baixas e professores que não mais faziam parte das classes de prestígio, com menos conhecimentos profundos da língua. Em consequência desta transformação, houve também uma mudança quanto à escolha dos materiais didáticos aproveitados para o ensino de gramática. Nos tempos passados os educadores faziam uso dos chamados “manuais de gramática”, mas desde que o número de alunos foi significativamente aumentado, os livros didáticos passaram a ser os principais instrumentos a serem utilizados nas aulas de gramática. Com isto, a responsabilidade de preparar aulas e exercícios foi, em boa parte, transferida para os autores de tais livros escolares.

Com o intuito de finalizar as colocações que se dirigem à questão dos atuais propósitos a serem alcançados pelos educadores que almejam ensinar gramática de uma forma produtiva

e adequada, vale destacar que, segundo as palavras do PCNEM de Língua Portuguesa (2000, p.55):

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho.

1.3 DEFINIÇÃO DE “ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS”

Primeiramente, deve-se ressaltar que o conceito de orações subordinadas substantivas varia conforme o recorte teórico dado a elas. Entre esses recortes, destacam-se a visão tradicionalista e a visão funcional de estudo da Língua.

Observa-se que, para Martelotta (2009), a visão tradicionalista é aquela que serve como base para os ensinamentos adquiridos por todas as pessoas que frequentam as aulas de Língua Portuguesa desde pequenos e têm, portanto, contato com as chamadas “normas” gramaticais. Torna-se importante aqui destacar o seguinte exemplo: no momento em que os professores ensinam aos alunos como devem proceder para classificar sintaticamente uma oração, eles fatidicamente estarão inseridos em uma perspectiva tradicionalista de ensino.

Martelotta (2008) também ressalta que esta perspectiva originou-se na Grécia Antiga, em uma tradição de estudos de cunho filosófico. Os filósofos gregos, com o intuito de compreender a relação existente entre linguagem, pensamento e realidade passaram a se dedicar ao estudo da primeira. Até onde se têm conhecimento, foi exatamente a partir deste ponto que a linguagem humana passou a ser estudada.

Quanto à perspectiva funcionalista de estudos gramaticais, Martelotta apresenta a seguinte definição (2008, p.63):

Essa é uma visão dinâmica da gramática, que prevê a atuação de mecanismos expressivos associados à subjetividade dos falantes, que recriam padrões gramaticais a fim de conferir força informativa ao discurso. Da ritualização, consequente da repetição desses novos padrões, emerge a gramática. Entretanto, esse mecanismo não é arbitrário, já que reflete dois tipos de habilidades essencialmente humanas que regulam a atividade verbal, estando, portanto, de algum modo, relacionado à gramática das línguas.

Desta definição o autor depreende que, nos termos funcionalistas, a gramática participa de uma relação de dependência com o uso concreto da língua, ou seja, do discurso. Ocorre, desta forma, uma associação entre os itens gramática e discurso: o segundo precisa do

primeiro para se processar e o primeiro acaba se “alimentando” do segundo para conseguir adaptar-se aos novos quadros interativos.

Para entendermos qual das duas visões, a funcional ou a tradicionalista, se aplica mais ao ensino, faz-se necessário que sejam citadas definições propostas por diferentes autores, tendo em vista a existência não somente das variadas conceituações para as orações subordinadas substantivas, como também causas diversificadas que propiciam o seu surgimento.

Neste capítulo, analisa-se num primeiro momento as definições de orações subordinadas substantivas apresentadas pelas gramáticas funcionais, tradicionalistas e por um livro didático específico. Em seguida, discute-se o ensino de Língua Portuguesa e de gramática nos contextos brasileiros atuais. Por fim, é apresentada a estreita relação existente entre o conceito de oração subordinada substantiva e o ensino de Língua Portuguesa.

1.4 AS ORAÇÕES SUBORDINADAS SEGUNDO A VISÃO TRADICIONALISTA

Segundo a abordagem presente na Nova Gramática do Português Contemporâneo, as orações classificadas como subordinadas substantivas “vêm normalmente introduzidas pela CONJUNÇÃO INTEGRANTE que (às vezes, por se)...” (CUNHA E CINTRA, 2008, p. 614). Nesse sentido, Cunha e Cintra (2008) defendem que essas orações podem ser classificadas como subjetivas, objetivas diretas, objetivas indiretas, completivas nominais, predicativas, apositivas ou agentes da passiva. Para exemplificar cada um desses conceitos, os autores citam frases descontextualizadas, retiradas de autores clássicos da Língua Portuguesa. Além disso, a conceituação das orações, como ocorre no caso das substantivas subjetivas, é realizada por meio da utilização de pouquíssimos comentários.

Seguem alguns conceitos apresentados por Cunha e Cintra (2008, p. 614):

1. Subjetivas, quando exercem a função de sujeito:
É certo/ que a presença do dono o sossegava um pouco. /
(M.Torga, B, 52-53)
2. Objetivas Diretas, quando exercem a função de objeto direto:
Respondi-lhe / que já tinha lido a receita em qualquer parte. /
(J. Cardoso Pires, D, 295)
Não sei / se padre Bernardino concordará comigo. /
(O. Lara Resende, BD, 109)
3. Objetivas Indiretas, quando exercem a função de objeto indireto:
Não me esqueço / de que estavas doente / quando ele nasceu.
(J. Montello, SC, 31)

Ao final do subtópico “Orações subordinadas substantivas” (p. 614), há duas observações que acrescentaram um maior detalhamento para o assunto. A primeira delas ressalta o fato de que “as orações que desempenham a função de agente da passiva iniciam-se por pronomes indefinidos (quem, quantos, qualquer, etc.) precedidos de uma das preposições por ou de” (CUNHA E CINTRA, 2008, p.615). Na segunda observação, Cunha e Cintra (2008) frisam o fato de que a omissão da conjunção que é permitida caso ocorra depois de alguns verbos que transmitam as noções de ordem, súplica ou desejo.

Percebe-se assim que os autores da Nova Gramática do Português Contemporâneo, pelo fato de seguirem uma tendência tradicional, trabalham com a prescrição de regras, ao invés de promoverem reflexões mais aprofundadas a respeito da motivação das “regras” gramaticais da Língua Portuguesa. Basta-lhes apenas apresentá-las aos leitores de forma direta.

A Gramática Normativa da Língua Portuguesa, redigida por Rocha Lima, no ano de 1980, é outro exemplo de obra que segue de forma rígida a tendência tradicionalista. Para que tal afirmação seja comprovada, basta que o leitor analise as explanações constantes no capítulo 17, mais especificamente a parte que se refere às orações substantivas, localizada no tópico denominado “SINTAXE”.

Segundo Lima (1980, p. 234):

Assim como, dentro da oração, o substantivo pode servir de sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento relativo, complemento nominal, aposto e predicativo – assim também, dentro do período, às orações substantivas cabe desempenhar os mesmos ofícios.

Classificam-se, portanto, quanto à função, em:

subjativa,	completiva nominal,
objetiva direta,	apositiva,
completiva relativa,	predicativa.
O objeto indireto, (já o dissemos) não se pode apresentar sob forma oracional.	

Acerca da afirmação do gramático, na qual não se infere qualquer possibilidade da existência das orações subordinadas substantivas objetivas indiretas, deve-se ressaltar o seguinte aspecto: outros estudiosos da Língua Portuguesa, como Abreu (2003), podem até deixar claro que o objeto indireto prototípico raramente utiliza uma roupagem oracional, mas evitam afirmar que tal uso nunca possa vir a ocorrer.

Quanto aos exemplos de orações subordinadas substantivas citados por Lima (1980), percebe-se que o único diferencial neles presente refere-se ao fato de terem sido retirados das obras de renomados escritores. É o caso da oração subordinada substantiva subjetiva “Parecia/ que o morro se tinha distanciado muito”, de Graciliano Ramos e da oração subordinada substantiva predicativa “O terrível é/ que esta moléstia destrói a vontade...”, de Cyro dos Anjos.

Ao final deste tópico, vale a pena refletir a respeito do seguinte ponto: os professores de Língua Portuguesa não ficam um pouco limitados quando utilizam apenas a perspectiva tradicionalista de ensino? A metodologia e os dados da presente pesquisa, que são resultados de atividades promovidas com alunos de uma conceituada escola pública da cidade de Brasília, pretendem verificar se o ensino basicamente voltado para a perspectiva tradicionalista gera limitações à atuação dos educadores e à plena aprendizagem que deve ser alcançada pelos respectivos educandos.

1.5 AS ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS NA VISÃO FUNCIONALISTA

O conceito de orações subordinadas substantivas presentes nos estudos funcionalistas apresenta-se em outra perspectiva quando comparadas aos exemplares tradicionalistas. Para Castilho (2010), um sistema oracional que seja classificado como substantivo e, por sua vez, “complexo”, possui uma relação argumental com sua respectiva sentença principal (à qual o autor denomina “sentença matriz”). Em contraste com o restrito leque de reflexões germinadas pelas observações presentes nas gramáticas tradicionalistas, que, como foram discutidas anteriormente, oferecem um maior destaque para as orações subordinadas, a sentença matriz é tida como um elemento essencial, segundo a visão de Castilho (2010, p.361): “A sentença matriz expressa uma avaliação do conteúdo proposicional da subordinada substantiva, que é (i) asseverado; (ii) posto em dúvida; (iii) considerado como uma ordem”. Percebe-se que os verbos posicionados na oração matriz atraem perfeitos “encaixes” e que estes recebem justamente o nome de “orações subordinadas substantivas”.

Outro aspecto importante, refere-se ao fato de que, nesta gramática de cunho funcionalista, abordam-se não somente as propriedades semânticas das sentenças matrizes, como também as suas propriedades discursivas.

Prova disto são as seguintes palavras de Castilho (2010, p. 364):

Quando olhamos as sentenças matrizes do ângulo de seu papel na organização do texto, poderemos identificar pelo menos quatro possibilidades: (1) introduzimos um tópico discursivo, (2) fazemos declarações sobre esse tópico, (3) argumentamos com base em evidências indiretas, (4) manifestamos nossa vontade sobre como tal tópico deveria ser.

O autor, ao partir para a importância da escolha dos verbos utilizados nas sentenças matrizes, ressalta que eles se “encaixam” perfeitamente com as intenções propostas pelos discursos. Além disso, ele modifica o foco utilizado pelos autores clássicos, que são a base dos exemplos das gramáticas tradicionais. Por exemplo, na sentença “Acontece que Fulano apareceu quando menos se esperava. E aí...” (CASTILHO, 2010, p.364), o verbo “acontecer” atrai um discurso que tem a intenção de mencionar o “estado das coisas”.

Abreu (2006) afirma que as principais formas de introdução das orações subordinadas substantivas nos períodos são: por meio da utilização de conjunções integrantes, pelos seus próprios verbos no infinitivo ou justapostas às orações principais.

Para cada uma das classificações específicas as orações recebem, o gramático procura fazer um breve comentário e, logo em seguida, cita exemplos referentes às formas de introdução listadas no parágrafo anterior. Contudo, percebe-se que nem todos os tipos de alocações utilizam as três formas.

Um destes casos são os exemplos escolhidos por Abreu (2006, p.137) para as orações substantivas completivas nominais:

DESENVOLVIDAS

Tinha a sensação [de que estava sendo vigiado].

Nos manuais americanos, vem a recomendação [de que sejam descartadas as baterias de telefones celulares, conforme a legislação de cada Estado].

REDUZIDAS

Tinha a sensação [de ter pegado o bonde andando].

Tinha raiva [de levantar cedo].

Pode-se notar que, nos exemplos acima evidenciados, não existem orações que estejam justapostas às principais, justamente porque as orações subordinadas substantivas completivas nominais não costumam ser introduzidas pelo uso das justaposições.

Estas análises possuem um cunho funcionalista porque o autor não se atém somente à classificação das orações, pelo contrário, ele também explica a maneira e a importância de sua inserção nos períodos.

A utilização de uma abordagem mais funcional das orações subordinadas substantivas possui vantagens em relação à tradicional no que tange ao ensino de língua portuguesa. Dentre elas podem ser destacadas: o incentivo ao surgimento de reflexões aprofundadas sobre os sentidos que o uso das orações agregam aos diversos textos (sejam eles orais ou escritos); a percepção da relevância dos outros itens que compõe os períodos complexos, como, por exemplo, das orações matrizes; o incentivo à capacidade que os alunos podem desenvolver de identificar e analisar os diversos contextos em que as orações encontram-se inseridas e, principalmente, a noção de que as orações subordinadas substantivas estão presentes nos variados gêneros textuais utilizados pelas pessoas no seu dia a dia e não apenas naqueles que envolvam o uso da norma culta.

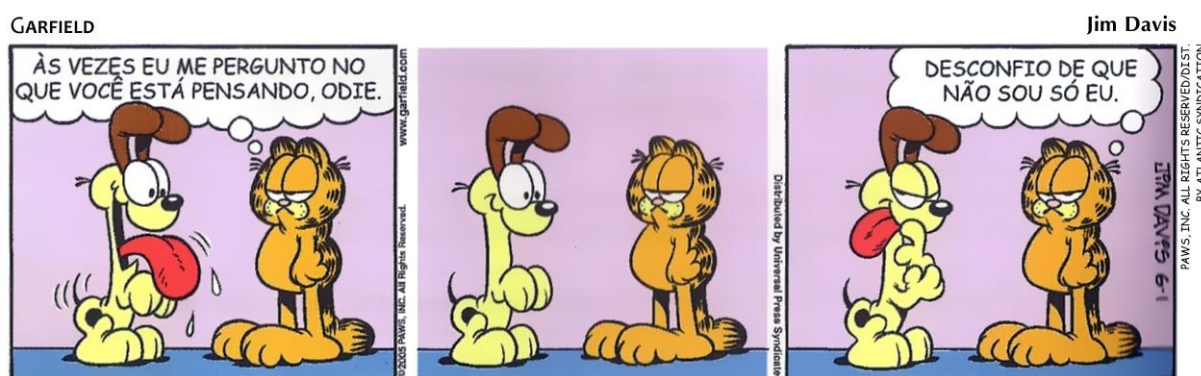
Para termos uma ideia de qual visão está sendo empregada nos livros didáticos, analisamos o livro didático adotado na escola pública em que desenvolvemos a pesquisa de campo deste trabalho. Na obra de Abaurre e Pontara (2008), antes de se partir para a teoria a respeito de cada uma das classificações atribuídas às diversas orações subordinadas substantivas, ressalta-se a importância da realização das seguintes etapas: perceber a quantidade de verbos ou locuções verbais presentes (para que se possa, conseqüentemente, determinar quantas orações serão analisadas); identificar os termos que fazem parte de cada uma das estruturas oracionais; e detectar quais são os papéis desempenhados por eles.

Outro detalhe importante no livro didático em questão, refere-se à existência de diversas “notas” significantes (destacadas pelo uso de cores diferentes) espalhadas em meio às páginas que tratam da classificação das orações substantivas. Por exemplo, ao lado da oração “Não existe evidência conclusiva de que realmente se comuniquem” (ABAURRE e PONTARA, 2008, p.291), destacada como substantiva completiva nominal, lê-se o seguinte: “A preposição de, que antecede a conjunção subordinativa integrante que, é exigida pela regência do substantivo, que necessita de uma preposição para se vincular ao termo que atua como seu complemento”.

Apesar destas “notas” procurarem suscitar algumas percepções a respeito dos termos que compõe as orações subordinadas substantivas, percebe-se que elas não chegam a promover a plena utilização da visão funcional às explicações teóricas contidas na obra. Tal afirmação pode ser confirmada ao se notar que não têm a capacidade de gerar reflexões mais aprofundadas a respeito do assunto.

Nesse contexto, deve-se ressaltar a definição proposta por Koch (2011), segundo a qual os gêneros textuais são todas as produções surgidas nas formas escritas ou orais, baseadas em formas-padrão relativamente estáveis. Alguns gêneros textuais definidos nos

PCNEM, que têm a capacidade de atrair a atenção dos estudantes pelo fato de tratarem de assuntos que fazem parte das suas realidades de uma forma bem humorada, são também utilizados pelas autoras do livro didático anteriormente destacado. Na parte relativa à classificação das orações substantivas, podem ser encontradas diversas tirinhas de personagens mundialmente conhecidos, como o gato “Garfield”, o menino “Charlie Brown” e até mesmo um *cartum*.



▲ DAVIS, Jim. Garfield. Folha de S.Paulo. São Paulo, 8 jun. 2005.

Figura 1. Tirinha Garfield

Logo após a apresentação da tirinha do famoso gato, que se encontra acima destacada, há uma explicação sobre a função desempenhada pela oração subordinada em relação à oração principal “No último quadrinho, o gato Garfield faz um de seus comentários irônicos sobre o cachorro Odie. A primeira oração dessa fala apresenta um verbo transitivo indireto (desconfio) cujo complemento é a oração subordinada seguinte.” (ABAURRE e PONTARA, 2008, p. 290). O estudante do Ensino Médio, ao se deparar com a segunda oração presente no período “Desconfio de que não sou só eu”, tentará perceber qual é a sua função dentro do período composto e que ela complementa, portanto, o verbo transitivo indireto “desconfiar”. Apesar disso, os alunos não foram incentivados a refletir sobre o sentido que as orações acrescentam aos textos.

1.6 A ESTREITA RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE O CONCEITO DE ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Têm sido complicado ocorrer a utilização de uma abordagem mais aprofundada, por parte dos professores, a respeito da enorme influência que as orações subordinadas possuem dentro dos discursos. Este fato é surpreendente, tendo em vista que eles devam estar cientes

de que a escolha de uma determinada oração subordinada substantiva, em detrimento de outra, pode vir a gerar uma mudança radical no sentido que se pretende alcançar com o desenvolvimento de um determinado discurso.

Para dar maior amplitude à afirmação feita no parágrafo acima, torna-se necessário considerar a seguinte colocação proposta por Sperança (2011, p.416):

Ao trabalhar com os diversos aspectos da comunicação codificados nas construções linguísticas, questões como transitividade verbal (do verbo da OP) e funções sintáticas (das orações subordinadas – que são o foco nos manuais de gramática – passam a ser secundárias (o que não significa que devem ser excluídas) e o aluno tem a oportunidade de observar o real funcionamento da língua. Acredita-se, assim, que é dessa maneira que suas habilidades de produção e compreensão de textos (orais ou escritos) serão, de fato, desenvolvidas e/ou melhoradas.

O que Sperança (2011) defende, portanto, é a existência de outros itens nos processos de comunicação que devem ser valorizados no momento em que os professores planejam as suas aulas. Segundo ela, as tão exaltadas e “temidas” regras gramaticais, pontos principais das gramáticas tradicionalistas, deveriam servir apenas como detalhes, e não como utensílios primordiais ao ensino da língua. A pesquisadora do presente Trabalho de Conclusão de Curso está de acordo com esta visão proposta por Sperança.

Além disso, ao referir-se especialmente à relação entre as práticas de ensino e às maneiras com que as orações subordinadas substantivas nelas devem ser inseridas, Sperança (2011) assinala que não basta fazer com que os estudantes adquiram conhecimentos a respeito das formas reduzidas, desenvolvidas ou justapostas por elas apresentadas. O ideal é frisar as motivações que os interlocutores possuem ao utilizarem-nas. Por exemplo, o falante que decida manter uma distância com relação ao discurso a ser proferido, pode fazer uso de uma “oração subordinada reduzida”, já o uso de uma “oração subordinada desenvolvida” atende perfeitamente ao desejo que certo sujeito venha a ter de reforçar seu compromisso com o que está sendo dito.

Dando prosseguimento ao assunto, Koch (2011), fortalece a ideia de que os gêneros textuais são formas de enunciados presentes nas incontáveis situações pertencentes ao dia a dia dos indivíduos. Com isto, pode ser depreendida a necessidade da sua utilização nas salas de aula.

Enfim, as ideias arroladas no presente capítulo apontam para a seguinte percepção: o ensino de língua portuguesa (principalmente no que se refere à gramática) e orações

subordinadas, quando realizados dentro dos parâmetros que valorizam os aspectos pertinentes à sua funcionalidade, deve ser amplamente explorado pelos professores em sala de aula.

O livro didático “Português-Contexto, Interlocução e Sentido”, utilizado no Centro de Ensino Médio Setor Leste e já citado anteriormente no presente trabalho, é um exemplo que confirma a necessidade de se utilizar obras que estejam realmente inseridas na perspectiva funcionalista de ensino. Note-se que, apesar dele utilizar alguns gêneros textuais, como a tirinha do famoso gato Garfield, as explicações a respeito das orações subordinadas substantivas são meramente classificatórias e não levam os estudantes a refletirem acerca do contexto de produção em que elas ocorrem. Esta obra, apesar de trazer os textos para as discussões, não se aprofunda em questões mais discursivas, como, por exemplo, as referentes à intencionalidade dos personagens.

Diversos estudiosos, linguistas e principalmente os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem que o ensino das orações subordinadas substantivas seja realizado de uma maneira contextualizada, na qual a produção de sentido seja amplamente valorizada. Apesar disso, considerou-se que as perspectivas tradicionalistas não devam ser totalmente abandonadas, pois elas ainda possuem seu devido grau de importância.

As reflexões propostas neste capítulo serão úteis para o desenvolvimento dos que virão a seguir, afinal de contas, começou-se a perceber quais os principais aspectos que devem ser abordados, qual o motivo e a maneira com que as orações subordinadas substantivas deveriam ser ensinadas na Educação Básica nacional.

2. METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA

A presente Pesquisa procura, em primeiro lugar, proceder à busca por dados que deem o suporte necessário à resposta da pergunta inicialmente proposta: “O ensino de língua portuguesa, especialmente no que se refere às orações subordinadas substantivas, tem conseguido mostrar aos estudantes a relação existente entre gramática e produção de sentido?”.

Considerando-se a necessidade da busca pelos conhecimentos acima destacados, torna-se apropriado observar a visão de Souza (2009), que propõe a existência de uma diferença marcante entre os denominados “conhecimentos científicos” e “conhecimentos empíricos”. No primeiro caso, as realidades são estudadas de maneira aprofundada e necessariamente metódica; já no segundo, ocorre apenas uma simples apreensão dos fatos pertinentes à realidade cotidiana das pessoas que fazem parte das inúmeras sociedades. Quanto à pesquisa aqui realizada, pode-se dizer que ela se concentra na busca por conhecimentos científicos, já que, para se chegar aos resultados esperados, foi necessário estudar os reflexos do ensino das orações subordinadas de uma forma mais específica.

Sem perder de vista estas considerações, são apresentadas no decorrer deste capítulo as principais características da metodologia utilizada nesta pesquisa. Num primeiro momento, são apresentadas as características do local de realização das atividades e as justificativas para a sua escolha. Em seguida, destacam-se quais foram os instrumentos de pesquisa, o perfil dos colaboradores e a maneira com a qual eles receberam a pesquisa. Na sequência, são apresentados os detalhes a respeito dos métodos qualitativo e quantitativo utilizados durante o trabalho, das técnicas para a coleta dos dados e dos demais procedimentos metodológicos. Ademais, serão realizadas algumas considerações finais sobre o presente capítulo.

2.1 A ESCOLHA DO LOCAL PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

De início, é pertinente ressaltar que a coleta dos dados que serviram como objeto de análise dos estudos desta pesquisa foi feita em duas salas de aula. Elas se inserem no terceiro ano do Ensino Médio, da escola pública denominada “Centro de Ensino Médio Setor Leste”, localizada no Plano Piloto do Distrito Federal.

Devido ao fato de que “para se fazer uma pesquisa científica, não basta o desejo do pesquisador em realizá-la; é fundamental ter o conhecimento do assunto a ser pesquisado, além de recursos humanos, materiais e financeiros.” (GERHARDT *et ali*, 2009, p. 12) e ao

desejo que a autora do presente trabalho possui de se tornar uma professora-pesquisadora, ela procurou conhecer o assunto referente às orações subordinadas substantivas, inserindo-se no contexto em que pretende ensinar os alunos a importância desse conteúdo: a sala de aula.

Além desses pontos, deve-se também ressaltar dois motivos de ordem extremamente pessoal responsáveis pela escolha de tal local. O primeiro deles refere-se ao fato de que, enquanto a pesquisadora colhia os dados e redigia sua pesquisa, ela realizava seu estágio supervisionado do Curso de Letras dentro da mesma instituição de ensino. Com a realização do estágio, ela conseguiu ter razoável acesso às salas de aula e aos alunos do terceiro ano, que são os colaboradores para o desenvolvimento das atividades. O segundo ponto diz respeito à credibilidade da escola pública perante os brasilienses, a qual foi conquistada pelos recorrentes bons resultados no Exame Nacional do Ensino Médio². Dessa forma, pode-se enxergar a escola como um modelo bem-sucedido de ensino.

2.1.1 A apresentação dos instrumentos de pesquisa, o perfil dos colaboradores e a maneira com a qual eles receberam as atividades propostas.

Na **Turma 1**, os educandos mostraram-se (em sua grande maioria) bem participativos, concentrados e interessados pela atividade proposta. Apesar disso, em várias ocasiões, pôde-se perceber que eles não confiavam em seu próprio potencial e chegaram a demonstrar grande receio quanto ao fato de terem que realizar atividades que envolvessem o conteúdo “orações subordinadas substantivas”. No caso da **Turma 2**, houve certa resistência com relação à aplicação das atividades pela pesquisadora. Em diversos momentos ocorreram conversas paralelas que precisaram ser por ela interrompidas, afinal de contas, somente desta forma a coleta de dados poderia ser plenamente realizada. A primeira impressão obtida pela pesquisadora com relação à **Turma 2** foi de que seu trabalho de certa maneira poderia vir a “aborrecer” os alunos e de que o aprendizado e os exercícios a respeito das orações subordinadas substantivas seriam recebidos como algo cansativo e repetitivo. Chegou-se à tal percepção porque os alunos, logo de início, teceram comentários como “Ah, não! Eu não gosto de orações subordinadas!” ou “Não tem outra coisa pra gente fazer, professora?”. Ademais, cada turma teve 1h30 para desenvolver a atividade.

A pesquisadora aplicou a pesquisa em duas turmas da referida escola. A primeira, à qual se chamou “Turma 1” era composta por 29 colaboradores e a segunda, doravante “Turma

² Essa afirmação pode ser conferida no site www.g1.globo.com/distrito-federal. Acesso em 2/6/2014.

2” contava com 24. Existia um equilíbrio entre o número de alunos do gênero masculino e do gênero feminino e a maioria deles, apesar de estudar no Plano Piloto, morava em outras regiões administrativas de Brasília. Em nenhuma das duas turmas existiam alunos que apresentassem necessidades especiais.

Também não se pode perder de vista que este trabalho propõe a construção de uma investigação-ação. Note-se que, para Tripp (2005), o termo investigação-ação é genérico. Segundo ele, tal afirmação pode ser feita porque nele se inserem quaisquer processos que procurem aprimorar a prática por meio da oscilação sistemática entre as atuações praticadas dentro da vida real e as investigações pertinentes a ela. Neste tipo de processo investigatório, as mudanças que porventura venham a ser realizadas com o objetivo de melhorar as práticas sociais são previamente planejadas, implementadas, descritas e avaliadas. Como complemento essencial, no decorrer deste processo, aprende-se mais a respeito das práticas que serão modificadas.

2.2 AS METODOLOGIAS UTILIZADAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

No que tange às principais metodologias utilizadas para a análise dos itens coletados durante o trabalho, elas foram basicamente quantitativas e qualitativas. Para Minayo e Sanches (1993), a metodologia quantitativa tem o intuito de identificar claramente os dados, os indicadores e as tendências observáveis, para que, dessa forma, os aglomerados de dados e os conjuntos demográficos possam ser classificados, tornando-se inteligíveis por meio do auxílio das variáveis utilizadas no referido processo. Quanto à qualitativa, que trabalha com valores, opiniões, atitudes e crenças da sociedade, cabe promover um aprofundamento e uma abrangência intensa sobre os fatos e fenômenos específicos que estejam sendo analisados.

Deve-se frisar que, durante o capítulo da análise dos dados, a metodologia quantitativa foi especificamente utilizada no que se refere às respostas pertinentes à primeira fase dos exercícios propostos aos colaboradores, em especial, nas que foram dadas por eles para a questão número um e número dois. Para facilitar o desenvolvimento desse processo, a pesquisadora optou pelo auxílio de dois gráficos, que mais à frente são explicados.

Já no que tange à análise qualitativa, ela foi prioritariamente utilizada em quase todas as fases dos exercícios. Deve-se ressaltar que a maior parte dos dados colhidos durante a pesquisa adequaram-se a esta utilização, com exceção da primeira questão, à qual se preferiu oferecer uma abordagem exclusivamente quantitativa. Essa preferência pode ser explicada devido ao fato de a questão solicitar que os alunos apenas classifiquem as orações, ou seja,

neste momento específico, adentrando em uma perspectiva essencialmente tradicionalista, eles não estariam sujeitos a maiores reflexões sobre o assunto.

Outra observação relevante pode ser feita logo após a leitura das seguintes palavras escritas por Minayo e Sanches (1993, p. 239) :

Um bom método será sempre aquele, que permitindo uma construção correta dos dados, ajude a refletir sobre a dinâmica da teoria. Portanto, além de apropriado ao objeto da investigação e de oferecer elementos teóricos para a análise, o método tem que ser operacionalmente exequível.

A escolha dos métodos de análise dos dados realizada neste trabalho está de acordo com a visão de Minayo e Sanches, primeiramente, por esses métodos terem se adequado ao objeto de investigação, que é justamente o ensino das orações subordinadas substantivas em salas de aula. Num segundo momento, percebe-se que o método de pesquisa escolhido, na medida do possível, foi operacionalmente exequível, além de ter oferecido elementos teóricos suficientes para a realização da análise.

2.2.1 Técnicas utilizadas para a coleta dos dados

Quanto ao aspecto referente às técnicas e instrumentos utilizados para a coleta de dados desta Pesquisa, é válido assinalar que “o instrumental técnico elaborado pelo pesquisador para o registro e a medição dos dados deverá preencher os seguintes requisitos: validade, confiabilidade e precisão.” (GERHARDT, *et ali*, 2009, p. 68 e 69). Com a utilização da técnica “observação participante”, a ocorrência do preenchimento destes requisitos foi realmente possibilitada. Para elucidar as razões que conduziram a pesquisadora a proceder a esta última escolha, basta notar que, segundo Gerhard, *et ali* (2009, p.75):

A observação participante permite captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas. Os fenômenos são observados diretamente na própria realidade. A observação participante apreende o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

Dando sequência a esse raciocínio, vale ressaltar que, tendo o propósito de desenvolver a presente pesquisa, nada mais apropriado do que a escolha pelo contato direto com os alunos do Terceiro ano do Ensino Médio, haja vista que, desta maneira, a pesquisadora obteve informações a respeito das suas realidades e esteve inserida nos próprios contextos em que elas ocorrem: as salas de aula.

2.2.2 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Houve, inicialmente, a escolha pela aplicação de dois exercícios bem diferenciados, sendo que o primeiro deles relaciona-se diretamente com a perspectiva tradicionalista de ensino, enquanto o segundo está de acordo com a perspectiva funcionalista. Além disso, propôs-se a redação de um parágrafo, no qual cada aluno pudesse expor suas opiniões a respeito dos resultados obtidos por meio do aprendizado das “orações subordinadas substantivas”. Estes itens serviram como os principais meios da coleta de dados e permitiram o surgimento das reflexões teóricas que colaboraram para o processo de análise dos dados.

A atividade foi desenvolvida em três etapas:

- Primeira etapa: um questionário em que se solicitava, primeiramente, uma análise meramente estrutural de orações subordinadas substantivas e, num segundo momento, resposta a duas perguntas relacionadas aos aspectos semânticos dessas orações.

- Segunda etapa: leitura de uma crônica de onde foram retiradas as orações do questionário anterior e questionário com perguntas de interpretação sobre a crônica, com ênfase no emprego das orações subordinadas substantivas.

O objetivo da primeira etapa era, por meio de uma análise quantitativa, verificar se os alunos conhecem a nomenclatura gramatical pertinente às orações subordinadas substantivas, bem como verificar se a mera nomenclatura dá conta de uma interpretação semântico-discursiva.

O objetivo da segunda etapa era, por meio de uma análise qualitativa, verificar se os alunos compreendem os aspectos semântico-discursivos apresentados numa situação real de uso linguístico: a crônica. Ao final dessas etapas, a pesquisadora comparou os resultados obtidos e pretendeu compreender se: 1) Um ensino meramente pautado na nomenclatura faz com que o estudante entenda o que são as orações subordinadas substantivas; e 2) Um ensino pautado na análise de usos linguísticos reais (crônica) faz com que o estudante perceba que as orações subordinadas substantivas contribuem para o entendimento de aspectos semântico-discursivos do texto. Finalmente, o parágrafo produzido pelos alunos ajuda a entender o sentimento deles em relação a esse conteúdo.

A primeira fase foi composta por duas questões que se complementavam, já que a segunda continha perguntas a respeito da primeira. Inicialmente, foram apresentadas aos alunos as cinco orações subordinadas substantivas a seguir pontuadas:

“E o pior é **que não é uma coisa rápida.**”,

“Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular.**”,

“Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore.**”,

“Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**”;

“Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado.**”

Seguindo os modelos propostos pelas gramáticas de cunho tradicionalista, como, por exemplo, aqueles pertencentes à Nova Gramática do Português Contemporâneo, já analisada no referencial teórico desta pesquisa, solicitou-se que os estudantes do terceiro ano tentassem classificar estas cinco orações respectivamente em: predicativa, subjetiva, completiva nominal, objetiva direta e objetiva indireta. A primeira questão, portanto, tinha como objetivo detectar se os alunos conheciam a nomenclatura gramatical, com a qual eles provavelmente tiveram contato durante toda a educação básica, e, conseqüentemente, dar pistas acerca da eficiência de um ensino mais voltado ao prescritivismo gramatical. Os resultados inicialmente obtidos estariam sujeitos à análise quantitativa, para que nela pudesse ser detectado se houve um número satisfatório de estudantes que ainda se recordasse das classificações referentes às orações subordinadas substantivas.

Na segunda questão, que está diretamente relacionada às orações pertencentes à primeira, foram feitos os seguintes questionamentos aos alunos:

- a) Na primeira sentença presente no exercício 1, “E o pior é **que não é uma coisa rápida**”, você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?
- b) Depois de ter lido a segunda sentença, “Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**”, é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Em resumo, assim como se encontra explícito nos PCNEM (2000), a implementação dos textos aos exercícios contribui para que os alunos sejam capazes de compreender quaisquer sentidos que as orações venham a acrescentar para os discursos.

É válido ressaltar que, contrariamente à primeira questão, nessas duas perguntas, 2.a e 2.b, procurou-se identificar qual foi o nível de compreensão e sentido alcançado pelos estudantes, após terem entrado em contato com as cinco orações propostas, de forma totalmente descontextualizada, na questão anterior.

Estas duas primeiras questões faziam parte da primeira fase da atividade desenvolvida nas salas de aula e foram entregues na primeira folha de exercícios. O objetivo foi verificar/confirmar se a mera memorização das nomenclaturas e se o ensino pautado em frases isoladas são capazes de fazer o aluno pensar acerca da riqueza do contexto em que essas sentenças realmente aparecem, dando-lhes pistas sobre os interactantes, o contexto de produção, a intencionalidade do autor etc. As respostas foram analisadas tanto quantitativamente quanto qualitativamente. Logo depois, passou-se à resolução da segunda fase dos exercícios.

Nesta segunda fase, inicialmente, os alunos procederam à leitura de uma crônica, retirada do blog do jornalista Luiz Carlos Amorim. Vale destacar que, para Andrade (2004), a crônica é um gênero textual que se adapta à necessidade dos professores promoverem estratégias adequadas para o trabalho de produção textual. Isto ocorre devido ao fato dela estar inserida em contextos nos quais o espaço e o tempo são curtos, fator que permite o surgimento, por exemplo, de um tratamento literário a temas jornalísticos. A crônica apresentada aos alunos do terceiro ano, intitulada “Educação ao telefone”, abordava a indiscrição que ocorre, muitas vezes, por parte das pessoas que mantêm diálogos intermináveis e, em voz alta, dentro dos ambientes públicos das diversas cidades brasileiras.

O uso desta crônica levou em consideração o fato de que, como defende Koch (2011), os gêneros textuais são formas de enunciados presentes no dia a dia das pessoas. Pode-se afirmar que o gênero textual denominado “crônica” deva ser utilizado oportunamente nas salas de aula pelos professores de língua portuguesa. Tal utilização faz com que os alunos encontrem situações reais e rotineiras em sala de aula e sejam capazes de analisá-las criticamente.

Considerando este aspecto, foi entregue aos estudantes um questionário com quatro questões sobre o gênero em discussão:

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?
- b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.
- c) No quinto parágrafo, o que a oração principal “**E o pior é**” somada à oração subordinada “**que não é uma coisa rápida.**” revela acerca do ponto de vista do autor?
- d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

A pergunta da letra a foi a que mais se ateve ao quesito “classificatório”, com uma diferença em relação à primeira questão aplicada no início das atividades: o intuito da pesquisadora não foi apenas fazer com que os alunos tentassem classificar a oração subordinada substantiva, mas também que eles conseguissem identificar a função por ela exercida diante do substantivo “esperança” (que no caso é de complemento nominal).

Conforme indicam as palavras de Martelotta (2008), a linguagem possui estreita ligação com a psicologia humana e dentro de sua estrutura procura-se acrescentar criações significantes às situações de interação existentes entre os seres humanos. Nas perguntas de letras b “O que essa oração revela acerca da opinião do autor” e c “No quinto parágrafo, o que a oração principal - **E o pior é** - somada à oração subordinada – **que não é uma coisa rápida**. – revela acerca do ponto de vista do autor?”, o propósito foi justamente verificar se os alunos estavam atentos aos aspectos semântico-discursivos presentes nas orações destacadas. Ou seja, no momento em que os alunos foram questionados sobre o ponto de vista e a opinião do autor, pretendeu-se reproduzir uma perspectiva de ensino sob um olhar funcionalista.

Na última pergunta, o objetivo da pesquisadora foi verificar se os alunos percebem a importância das orações matrizes dentro dos períodos compostos (CASTILHO,2010), as quais alteram todo o sentido proposto aos discursos nas orações subordinadas.

Antes de concluir as atividades que faziam parte do procedimento, a pesquisadora dirigiu-se aos estudantes, e, oralmente, pediu-lhes atenção para a última tarefa que deveria ser por eles realizada. Cada um deles deveria redigir um parágrafo de, no máximo sete linhas, no qual propagassem suas lembranças a respeito do conceito de orações subordinadas substantivas, destacando se as aprendizagens relativas a esse conteúdo foram-lhes úteis para as atividades de leitura e de escrita.

Logo após tais exercícios terem sido devidamente resolvidos pelos estudantes, passou-se à análise dos dados propriamente dita. Para Minayo e Sanches (1993), inicialmente, o pesquisador deve ser muito hábil para conseguir julgar quais são os fatores realmente importantes e passíveis de análise diante de um determinado problema.

Após a determinação dos fatores relevantes, que se encontravam inseridos nos dados colhidos, a pesquisadora procurou detectar quais seriam os aspectos que serviriam de base para a análise quantitativa. Dentro deste processo de análise foi realizada uma inferência estatística e, para que ela pudesse ser empreendida, houve, necessariamente, a escolha de uma amostra. Vejamos a visão de Minayo e Sanches (1993, p.242) sobre a importância desta escolha:

Esta não é uma questão apenas técnica, relacionada à definição do tamanho da amostra, não é uma questão meramente estatística ou para deixar para o estatístico resolver. Pesquisadores experimentados na área das ciências humanas (aqui incluindo as ciências da saúde) não podem ignorar, e muito menos esquecer, que as questões de amostragem são parte integrante das questões gerais de desenho da investigação.

Diante de uma amostra totalizada em 52 atividades realizadas pelos alunos do terceiro ano, a pesquisadora decidiu usar a metodologia quantitativa de análise somente nas questões de número 1 e 2, que faziam parte da primeira fase dos exercícios aplicados nas salas de aula. Para isso, ela criou dois gráficos diferenciados, que serão apresentados e discutidos no capítulo “Análise de Dados”.

Em sintonia com a análise quantitativa dos dados, que foi anteriormente destacada, utilizou-se também uma análise qualitativa. Dos apontamentos feitos por Gerhardt, *et ali*, (2009), depreende-se que a análise do conteúdo e a análise do discurso sejam os mais relevantes meios existentes para a análise dos materiais qualitativos. Existem, porém, grandes diferenças quanto à sua execução. Perceba-se que na análise do conteúdo existem algumas características metodológicas que devem ser seguidas. Dentre elas encontram-se: a sistematização, a inferência e a objetividade. Já no caso da análise do discurso, ela foi assim conceituada por Pêcheux (1998) *apud* GERHARDT *et ali* (2009, p.85):

A análise do discurso objetiva realizar uma reflexão sobre as condições de produção e apreensão do significado de textos produzidos em diferentes campos, como, por exemplo, o religioso, o filosófico, o jurídico e o sociopolítico. Os pressupostos básicos desta análise podem ser resumidos em dois: (1) o sentido de uma palavra ou de uma expressão não existe em si mesmo; ao contrário, expressa posições ideológicas em jogo no processo sócio-histórico no qual as relações são produzidas, (2) toda formação discursiva dissimula, pela pretensão de transparência e dependência, formações ideológicas.

Para o desenvolvimento da metodologia de análise qualitativa, a pesquisadora fez uso da segunda questão pertencente à primeira fase das atividades, de todas as questões pertencentes à segunda fase e, principalmente, dos parágrafos redigidos por cada um dos 52 alunos que participaram das atividades nas duas salas de aula.

2.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS A RESPEITO DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA

O desenvolvimento da análise dos dados deste Trabalho Científico teve como principal alicerce de sustentação o uso das duas técnicas de maneira conjunta, ou seja, a técnica qualitativa complementou a técnica quantitativa. Quanto à eficácia de sua utilização e quanto ao fato de que uma pode vir a complementar a outra, Minayo e Sanches (1993) sustentam que, caso o entrelaçamento existente entre as duas não seja reduzido a um *continuum*, também não deve ser visto como algo oposto e contraditório. Pelo contrário, a análise dos dados em uma perspectiva quantitativa pode suscitar questões que futuramente serão aprofundadas em uma perspectiva qualitativa, assim como o contrário também possui a chance de se tornar verdadeiro.

Enfim, tanto a escolha dos dados que foram coletados, como o local, o tempo destinado à realização das atividades, os colaboradores e as metodologias quantitativa e qualitativa utilizadas nesta Pesquisa foram essenciais para que o seu pleno desenvolvimento fosse possibilitado.

3. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

O objetivo deste capítulo é analisar os dados coletados durante o período em que a pesquisa foi realizada, visando ao alcance dos objetivos inicialmente apresentados. Desta forma, o capítulo está dividido em três partes. Na primeira delas ocorrerá a análise quantitativa da primeira questão proposta aos alunos, e, logo em seguida, uma análise quantitativa e qualitativa da segunda questão. Logo depois, é realizada uma análise qualitativa da segunda fase de exercícios, composta por questões discursivas. Para finalizar, ocorrerá a análise qualitativa de alguns parágrafos escritos pelos estudantes, que fazem parte da terceira e última fase das atividades desenvolvidas nas salas de aula.

3.1 ANÁLISE DA PRIMEIRA FASE DOS EXERCÍCIOS APLICADOS PARA OS ESTUDANTES

Nesta primeira seção, tem-se o intuito de realizar, inicialmente, uma análise quantitativa das respostas apresentadas pelos alunos à primeira questão, e, assim, detectar qual foi o percentual de colaboradores que conseguiu classificar as cinco orações subordinadas substantivas apresentadas de uma maneira descontextualizada. Em seguida, serão realizadas uma análise quantitativa e qualitativa das respostas elaboradas para a segunda questão. Objetiva-se, com tal procedimento, avaliar se os alunos conseguiram perceber em quais contextos estavam inseridas e quais os sentidos acrescentados pelas orações que anteriormente haviam sido propostas.

3.1.1 Primeira questão proposta na primeira fase de realização dos exercícios

Com o intuito de prosseguir com o desenvolvimento desta pesquisa, analisam-se os dados colhidos na primeira fase dos exercícios propostos aos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio.

Primeiramente, serão aqui lembrados o comando e as respostas esperadas pertinentes à primeira questão da primeira fase. O comando foi assim apresentado:

- 1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:
 - a) “E o pior é **que não é uma coisa rápida**.”.
 - b) “Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**.”.
 - c) “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”.

- d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente.**
- e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado.**

As respostas esperadas para estas orações seriam, respectivamente: oração subordinada substantiva predicativa; subjetiva; completiva nominal; objetiva direta; e objetiva indireta.

3.1.1.1 Análise quantitativa dos dados referentes à primeira questão

Com o objetivo de proceder a uma análise de cunho quantitativo, referente aos resultados obtidos pela análise das atividades propostas para um número total de 52 estudantes, selecionaram-se desse total 31 exercícios, nos quais os alunos responderam ao menos quatro dos cinco itens da questão anteriormente destacada. Propõe-se que sejam apreciados os resultados constantes no gráfico a seguir:

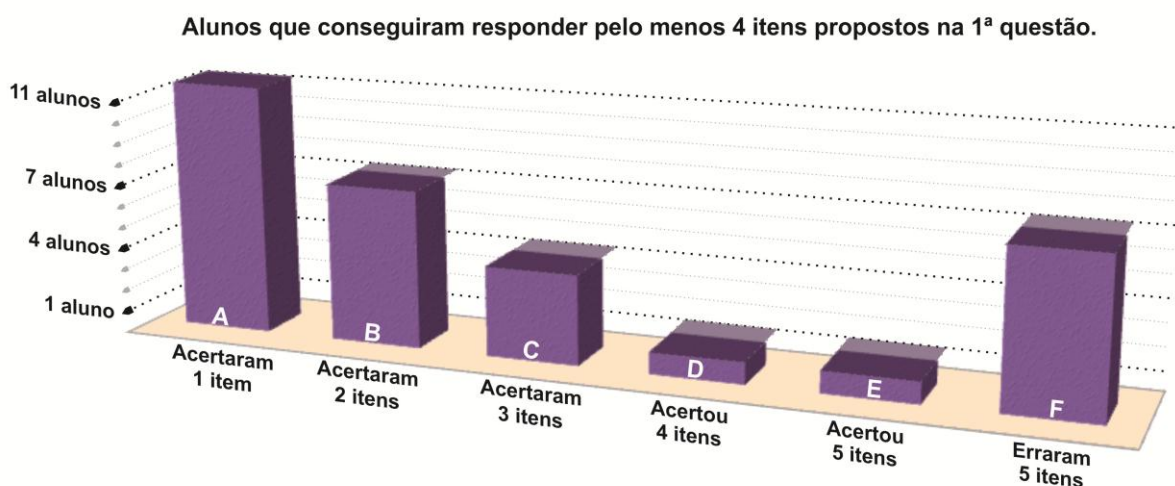


Gráfico 1. Alunos que conseguiram responder a pelo menos 4 itens da primeira questão.³

De acordo com uma primeira interpretação deste gráfico e diante de um universo de 52 alunos, percebe-se que 59,6% deles responderam a pelo menos 4 dos 5 itens (a, b, c, d e e) que fazem parte da primeira questão. Além disso, notificou-se que, dentre este percentual de alunos, 35,4% conseguiu acertar um item, 22,5 % acertou 2 itens, 12,9 % acertou 3 itens, 3,22% acertou 4 itens, 3,22% acertou 5 itens e 22,5 % errou todas as respostas.

³ A reta (x) representa a quantidade de acertos dos alunos que correspondem a, no mínimo, 4 itens da questão número 1. Já na reta (y), é o número de alunos que acertaram ou erraram as questões.

Nesse sentido, torna-se essencial que sejam feitas algumas observações a respeito dos resultados presentes neste primeiro gráfico. Antes disto, deve-se mais uma vez ressaltar que a primeira questão está totalmente vinculada à perspectiva tradicionalista de ensino, afinal de contas, nada mais que a ação de classificar as orações está sendo solicitada aos alunos. Está questão está associada às ideias de Cunha e Cintra (2008), gramáticos tradicionalistas, e, segundo elas, parece que os alunos deverão ser, prioritariamente, capazes de classificar as orações subordinadas substantivas como subjetivas, objetivas diretas, objetivas indiretas, completivas nominais, predicativas, apositivas ou agentes da passiva.

A percepção de que 11 alunos acertaram apenas um item desta questão, demonstrada por meio do gráfico, chama atenção para o conjunto de observações que serão a partir de agora realizadas. Estes 11 alunos representam 35,4% do total de 31 alunos que responderam a pelo menos 4 itens da questão. Trata-se, portanto, de uma parcela bem significativa. De maneira oposta a este percentual, encontra-se o somatório de apenas 6 alunos que conseguiram acertar 3, 4 ou 5 itens presentes no exercício, o equivalente a 19,3% da amostra composta por 31 indivíduos. Estes dados tornam-se ainda mais significativos ao serem associados a alguns exemplos que serão agora destacados. Seguem abaixo duas respostas escritas pelos alunos que conseguiram acertar pelo menos um item:

(1) e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

1- Resposta escrita pelo aluno: oração subordinada substantiva temporal

e) “Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**”.

2- Resposta escrita pelo aluno: Complemento Nominal.

Na resposta de número 1, foi explicitado um problema que ocorre nos processos de classificação essencialmente tradicionalistas: os estudantes, ao se depararem com tantas nomenclaturas, acabam confundindo umas com as outras. Nesse caso específico, houve uma junção do termo “substantiva” ao termo “temporal”, ou seja, o aluno confundiu as nomenclaturas utilizadas para a classificação das orações subordinadas substantivas com as que servem para as orações adverbiais.

Já na resposta de número 2, a classificação foi feita de maneira inadequada em relação à tradição gramatical, tendo em vista que não existe sequer um “nome” na oração principal que possa sugerir uma complementação por meio do uso de uma oração subordinada substantiva completiva nominal. Ademais, nota-se a dificuldade que os alunos possuem ao terem que se recordar de tantos vocábulos no momento de classificarem as orações. Prova

disto é o fato de que o estudante, ao invés de ter redigido “oração subordinada substantiva completiva nominal”, deteve-se à utilização da seguinte expressão: Complemento Nominal.

As respostas constantes nestes dois exemplos reforçam a necessidade de se valorizar as concepções propostas por Sperança (2011, p.416):

Ao trabalhar com os diversos aspectos da comunicação codificados nas construções linguísticas, questões como transitividade verbal (do verbo da OP) e funções sintáticas (das orações subordinadas – que são o foco nos manuais de gramática – passam a ser secundárias (o que não significa que devem ser excluídas) e o aluno tem a oportunidade de observar o real funcionamento da língua. Acredita-se, assim, que é dessa maneira que suas habilidades de produção e compreensão de textos (orais ou escritos) serão, de fato, desenvolvidas e/ou melhoradas.

Tal afirmação pode ser feita no momento em que se percebe que a primeira questão, aplicada aos alunos durante a coleta de dados desta pesquisa, em nada lhes auxiliou para a observação do real funcionamento da língua. Muito pelo contrário, este tipo de exercício apenas avalia se os alunos conseguiram “decorar” as classificações destinadas às orações subordinadas substantivas.

Outros exemplos que comprovam esta percepção, são as respostas escritas por 2 dos 7 estudantes que conseguiram acertar dois itens nesta primeira questão:

(1) d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente.**

3- Resposta escrita pelo aluno: Ob. Indireta

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente.**

4- Resposta escrita pelo aluno: Objetiva Indireta

Destas respostas, deduz-se que esses adolescentes que cursam o terceiro ano tenham dificuldades não somente no que tange à classificação das orações, mas que também não saibam reconhecer as diferenças entre os verbos transitivos diretos e indiretos. Ora, se o verbo “queremos”, presente na oração principal, é transitivo direto, qual o motivo que fez com que os alunos não soubessem classificar a oração de maneira adequada? A resposta para esse questionamento encontra-se certamente relacionada aos ensinamentos sobre transitividades verbais que lhe foram transmitidos no passado. Veja-se que, para Marcuschi (2010), o ensino de língua portuguesa, em grande parte das escolas brasileiras, restringe-se às práticas de imposição de um conjunto de regras a serem seguidas. Percebe-se que, infelizmente, segundo a conclusão alcançada pelo autor, a perspectiva tradicionalista de ensino ainda impera sobre a perspectiva funcionalista.

No que tange aos 6 alunos que acertaram 3, 4 ou 5 itens pertinentes à primeira questão das atividades realizadas nas salas de aula do Centro de Ensino Médio Setor Leste, considera-se que este seja um somatório bem pequeno, se comparado ao total de 31 alunos, que se prontificou a responder pelo menos quatro itens.

Dentre eles, cabe aqui destacar a resposta incorreta, apresentada pelo único aluno que conseguiu acertar 4 itens da questão:

(1) a) “E o pior é **que não é uma coisa rápida**.”

5- Resposta escrita pelo aluno: Apositiva.

Mesmo que o aluno tenha conseguido acertar quatro dos cinco itens propostos nesta questão e por mais que alguns estudantes consigam assimilar as classificações e as nomenclaturas utilizadas na perspectiva tradicionalista de ensino, houve um momento em que tais técnicas não foram totalmente suficientes. Como prova disso, basta notar que, no item acima frisado, o aluno parece ter se esquecido do que venha a ser um aposto e um predicativo, confundindo assim uma oração subordinada substantiva predicativa com uma oração subordinada substantiva apositiva.

Considerando, portanto, os resultados apontados no gráfico e as observações realizadas durante todo este tópico da pesquisa, começa-se a perceber que a prática de exercícios baseados apenas na perspectiva tradicionalista de ensino da língua portuguesa não oferecem chances para que os estudantes percebam o sentido acarretado pela utilização das variadas orações subordinadas substantivas.

3.1.2 Segunda questão proposta na primeira fase de realização dos exercícios

A segunda questão da primeira fase das atividades desenvolvidas com os alunos apresentou o seguinte comando:

- 2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.
- a) Na primeira sentença presente no exercício 1, “E o pior é **que não é uma coisa rápida**”, você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, “Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**”, é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Essa questão foi uma tentativa de contextualização dos itens pertencentes à questão número 1. Sendo assim, tentou-se perceber se os alunos conseguiram detectar os sentidos e/ou contextos para as orações subordinadas que procuraram classificar anteriormente. Tendo em vista que as respostas seriam subjetivas, uma análise de cunho quantitativo não seria suficiente e foi justamente por esta razão que se optou pela união da análise quantitativa com a qualitativa. Quanto à eficácia desta junção e quanto ao fato de que uma pode vir a complementar a outra, assim como foi apontado no capítulo anterior desta pesquisa, Minayo e Sanches (1993) sustentam que, caso o entrelaçamento existente entre as duas não seja reduzido a um *continuum*, também não deve ser visto como algo oposto e contraditório. Pelo contrário, a análise dos dados em uma perspectiva quantitativa pode suscitar questões que futuramente serão aprofundadas em uma perspectiva qualitativa, assim como o contrário também possui a chance de se tornar verdadeiro.

3.1.2.1 Análise quantitativa dos dados referentes à questão número 2

No intuito de organizar os dados obtidos após a aplicação da segunda questão e de utilizá-los para uma análise quantitativa, elaborou-se o gráfico a seguir:

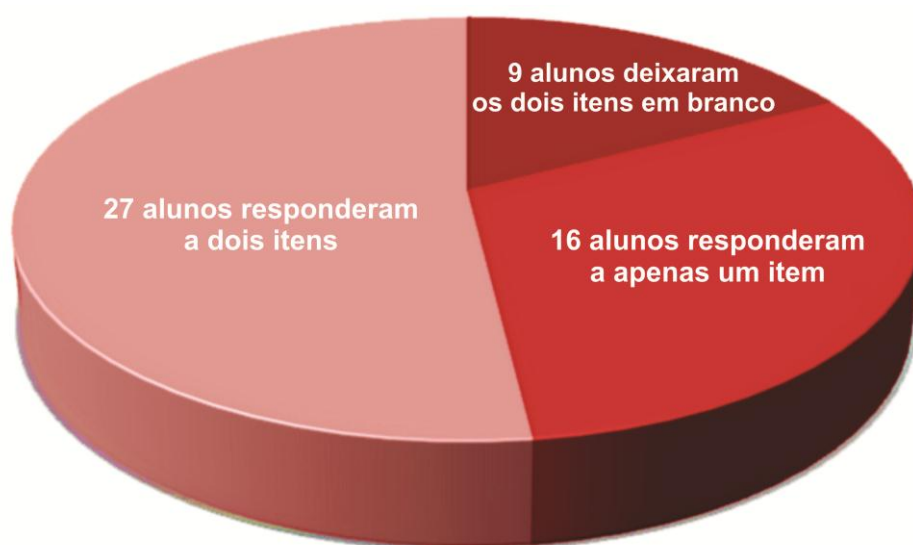


Gráfico 2. Quantitativo de alunos que responderam à questão 2.

Diante de uma quantia de 27 alunos que chegou a responder aos dois itens (a e b) propostos nesta segunda questão, realizou-se um cálculo percentual no qual se chega à conclusão de que esta quantia representa 51,9% do total de colaboradores que participaram das atividades.

Existe uma comparação que deve ser feita entre as duas questões. Perceba-se que, enquanto na primeira questão, 31 dentre 52 alunos chegaram a responder no mínimo 4 itens propostos, mas que dentro deste universo apenas 6 indivíduos conseguiram acertar 3 ou mais itens, na segunda questão houve um percentual maior de alunos que conseguiram resolver os dois itens propostos. Esta porcentagem equivale a 59,6%, ou seja, mais da metade dos estudantes que colaborou com a pesquisa conseguiu responder as letras a e b propostas na segunda questão.

Outro dado importante refere-se ao fato de que, na primeira questão, dentre um total de 31 exercícios, em apenas um deles o aluno conseguiu acertar todos os itens, e, para corroborar com este resultado, detectou-se que, na segunda questão, mesmo tendo ocorrido uma tentativa de contextualização das orações, os alunos responderam de maneira equivocada, como se essa fosse a única forma de não deixarem os exercícios em branco. No próximo tópico da pesquisa é apresentada uma análise qualitativa, na qual o principal foco é justamente essas respostas.

3.1.2.2 Análise qualitativa dos dados referentes à questão número 2

Antes de se adentrar na análise qualitativa dos dados decorrentes da aplicação da segunda questão, serão mais uma vez evidenciadas as palavras de Brasil (2000, p.55):

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho.

Considerando-se a premissa acima destacada, nas letras **a** e **b** da segunda questão procurou-se ampliar e articular os conhecimentos dos colaboradores por meio da utilização de perguntas relacionadas aos sentidos e contextos apresentados nas cinco orações que faziam parte da primeira questão.

Primeiramente, não se deve perder de vista que apenas 17,3% dos alunos deixaram os itens **a** e **b** da segunda questão em branco. Esta porcentagem é considerada baixa, tendo em

vista que 51,9% dos alunos responderam a dois itens e 30,7% responderam a pelo menos um item. Desta forma, fica demonstrado que, em uma análise que extrapola os limites classificatórios, aguça-se a curiosidade dos alunos, dando-lhes um maior incentivo no momento de tentarem responder aos exercícios de língua portuguesa. Dentre os 27 alunos que conseguiram elaborar respostas aos dois itens, serão aqui enumerados e comentados quatro casos específicos:

(2) a) Na primeira sentença presente no exercício 1, “E o pior é **que não é uma coisa rápida**”, você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

(1) “Não. Porque está fora de um contexto, então pode estar se referindo a qualquer coisa.”.

(2) “Não. Porque não é possível saber sobre o que se trata.”.

(3) “Não muito, pois só é possível saber que é algo rápido, mas do que realmente se trata não é possível saber.”.

(4) “Não. Porque ela precisa de uma explicação do que não é uma coisa rápida.”.

(2) Depois de ter lido a segunda sentença, “Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**”, é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

(5) “Não. Porque é necessário que a sentença esteja em um texto para que se possa entender o assunto.”.

(6) “Não. Ainda não é possível identificar o contexto.”.

(7) “Não é possível obter todo o entendimento, porém, sei que se trata de pessoas que tem uma liberdade em falar de coisas pessoais referentes a elas.”.

(8) “Não. Porque não explica o porquê que as pessoas não se importa em expor a sua vida particular.”.

O somatório de alunos que conseguiram responder a uma das questões com aqueles que responderam as duas corresponde ao total de 43 alunos, uma quantia bem significativa, já que representa 82,6% do número total de colaboradores. Mas a questão que deve aqui ser frisada refere-se à qualidade das respostas escritas por eles. Abaixo estarão exemplificadas algumas destas respostas, sendo que, não necessariamente o aluno citado por ter respondido a letra a respondeu à letra b subsequente:

(2) a) Na primeira sentença presente no exercício 1, “E o pior é **que não é uma coisa rápida**”, você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

(9) “Não porque a frase não tem nenhum sujeito.”.

(10) “Sim, não é uma coisa rápida.”.

(11) “Sim, ela faz sentido sozinha por que não precisa do “E o pior”, ela sozinha se basta.”.

b) Depois de ter lido a segunda sentença, “Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**”, é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

(12) “Sim, porque a frase deixa claro que o assunto se refere a vida particular, mas não define o sujeito.”.

(13) “Sim. Por que se trata dos dias atuais onde as pessoas se expõem muito principalmente nas redes sociais.”.

(14) “Sim. Porque ela é autoexplicativa.”.

(15) “Sim, pois sua sentença é explicativa.”

Ao se partir para uma breve análise das respostas escritas pelos alunos no item a da segunda questão, chega-se também a algumas conclusões. Primeiramente, os alunos não sabem exatamente quais são os conceitos e as diferenças entre os termos “sentido” e “contexto”, presentes no enunciado do exercício. Em segundo lugar, pelo fato de, aparentemente, não terem conseguido elaborar uma resposta que fosse coerente com o que estava sendo-lhes questionado, os alunos acabaram “escapando” por meio da utilização de respostas distantes do que havia sido questionado. Um exemplo claro deste tipo de fuga ocorreu na resposta (9) ao item **a**: “Não porque a frase não tem nenhum sujeito.”

A falta da inserção de discussões sobre aspectos estruturais da língua - como as orações subordinadas substantivas - dentro dos gêneros textuais pode ser apontada como um dos principais fatores que levaram os alunos a realizarem as “fugas” acima pontuadas. Dessa forma, julga-se necessário mais uma vez citar que Koch (2011), fortalece a ideia de que os gêneros textuais são formas de enunciados presentes nas incontáveis situações pertencentes ao dia a dia dos indivíduos. Com isto, pode ser depreendida a necessidade da sua utilização nas salas de aula, veiculadas a questões relacionadas à construção textual.

Da mesma forma com a qual estes e outros alunos responderam ao item a da primeira questão, eles também procederam na letra **b**. Além de parecer que não entenderam o que

estava sendo solicitado no comando da questão, eles acabaram desviando-se da resposta correta com o uso de artifícios como: “Sim, pois sua sentença é explicativa.”.

Pode-se conceber, após a análise da qualidade de diversas respostas escritas pelos estudantes, que a aplicação de questões com o uso de orações descontextualizadas para os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, não tenha aproximado-lhes das noções de sentidos e contextos textuais. Adicionado a isso, nota-se que eles não conseguem nem ao menos se lembrar das inúmeras “nomenclaturas” utilizadas para a classificação das orações subordinadas substantivas, tão exacerbadamente valorizadas nas perspectivas tradicionalistas de ensino da língua portuguesa.

3.2 ANÁLISE DA SEGUNDA FASE DOS EXERCÍCIOS PROPOSTOS AOS ESTUDANTES

3.2.1 Primeira questão proposta na segunda fase de realização dos exercícios

Na primeira questão da segunda fase dos exercícios aplicados para os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, encontrava-se o seguinte comando inicial:

4 Leia a seguinte crônica retirada do blog do jornalista Luiz Carlos Amorim e, logo em seguida, responda aos questionamentos propostos.

A crônica apresentada para os estudantes possuía o seguinte título: “Educação ao telefone”. Ela mostra a opinião do autor a respeito de as pessoas utilizarem os aparelhos celulares de uma forma muito demorada dentro de locais públicos como os ônibus, por exemplo. Luiz Carlos Amorim também critica o fato das conversas serem realizadas em voz alta, o que acaba atrapalhando aqueles que estejam ao redor. A pesquisadora, ao escolher pela utilização desta crônica específica, atentou-se ao fato dos alunos estarem sempre utilizando seus telefones celulares, e, também, frequentando locais nos quais as pessoas assim procedem.

Quanto à ocorrência das orações subordinadas substantivas destacadas no texto, elas estavam localizadas no segundo, quarto, quinto e décimo parágrafos. Elas se encontram abaixo identificadas:

É claro que não é só a escola que deve dar educação às nossas crianças.

Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular.

E o pior é **que não é uma coisa rápida**.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**.

Logo em seguida, os alunos depararam-se com as quatro perguntas que se encontram abaixo especificadas:

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?
- b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

- Explicação para a utilização dos questionamentos **a** e **b**: estas duas perguntas foram elaboradas com o intuito de perceber se, primeiramente, os alunos conseguiriam classificar corretamente a oração “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**” de acordo com a gramática normativa e, em segundo lugar, se haveria uma relação entre a nomenclatura utilizada para esta classificação e a resposta por eles apresentada, na letra **b**.

- c) No quinto parágrafo, o que a oração principal “**E o pior é**” somada à oração subordinada “**que não é uma coisa rápida.**” revela acerca do ponto de vista do autor?

- Explicação para a utilização do questionamento **c**: utilizou-se esta pergunta com o objetivo de averiguar se os alunos conseguiram perceber que na oração subordinada substantiva destacada houve retomada de algumas informações presentes no texto.

- d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

- Explicação para a utilização do questionamento **d**: o objetivo foi detectar se os alunos compreenderam que as orações principais, assim como as orações subordinadas, são importantes para a construção da argumentação do autor.

Antes de se passar para a análise das principais respostas elaboradas pelos estudantes, é necessário ressaltar que o procedimento utilizado para a análise de dados foi o qualitativo. Esta escolha deveu-se ao fato de que uma visão mais discursiva da língua consegue gerar a possibilidade da existência de múltiplas respostas que seriam redigidas pelos estudantes e, futuramente, analisadas.

3.2.2 Análise qualitativa dos dados coletados na aplicação da questão número 3

Inicialmente, constatou-se que apenas 5 colaboradores deixaram em branco as respostas relativas à questão número 3. Este é um bom sinal, se comparado ao número maior de alunos que não se prontificaram a responder nenhuma das questões pertencentes à primeira fase de aplicação das atividades.

No que tange às respostas escritas nas letras a e b, serão aqui destacados alguns exemplos delas:

- e) (2)a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?

(16) “Complemento nominal.”.

(17) “complementando o nome”.

(18) “A classificação desta oração é completivas nominais.”.

(19) “Função de completiva nominal.”.

(20) “A espera de que algo melhore – Completivas nominais”.

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

(21) “Revela acerca da opinião do autor que a educação dos brasileiros não é uma das melhores, porém ainda tem chances de melhoras, mas é necessário regras porque senão as pessoas não seguem, por simplesmente pensarem só em si e não ao seu redor.”.

(22) “de que a educação dos brasileiros não esta tão boa assim e precisa melhorar.”.

(23) “Que ele tem esperança de que a educação melhore, que as pessoas mudem.”.

(24) “De que a educação brasileira ainda não está boa o suficiente e que existe a necessidade de uma melhora.”.

(25) “De que algo mude para melhorar a educação brasileira.”

Em todas as respostas acima enumeradas, percebe-se que os alunos conseguiram, primeiramente, perceber que a oração subordinada substantiva em negrito exerce a função de complemento nominal com relação ao nome “esperança”. Além disso, mesmo que tenham escrito de formas diferentes, todos eles reconheceram o que a oração “**de que a educação brasileira melhore**” revelava acerca da opinião do autor.

Diante desta constatação, deve-se mais uma vez relembrar as ideias de Sperança (2011), nas quais fica claro que o estudo da sintaxe, ao ser realizado de uma maneira mais reflexiva, acaba se tornando um “veículo” para a transmissão dos diferentes pensamentos humanos. Note-se que, no momento em que cada um dos estudantes escreveu sua própria resposta, mesmo que no somatório delas tenha-se chegado a um consenso, cada um obteve a oportunidade de transmitir sua mais íntima reflexão.

Com o propósito de dar continuidade à análise dos dados colhidos na pesquisa realizada com os jovens do terceiro ano, são exemplificadas a seguir algumas respostas escritas por outros colaboradores, na letra c da mesma questão acima abordada. De início, é enfatizada apenas uma resposta específica:

(2)c) No quinto parágrafo, o que a oração principal “**E o pior é**” somada à oração subordinada “**que não é uma coisa rápida.**” revela acerca do ponto de vista do autor?

(26) “Esse período revela o desgosto do autor em ouvir conversas pessoais.”.

Neste caso particular, o estudante não conseguiu perceber que o somatório da oração principal com a oração subordinada revelou que o autor, além de se sentir mal com as pessoas

que falam alto no celular em público, ainda não concorda com o fato de elas demorarem tanto em suas conversas. Apesar disso, não se pode afirmar que o aluno tenha apresentado uma resposta completamente errada, haja vista que o período também revela o desgosto do autor diante da situação.

Desta afirmação, pode-se concluir que a aplicação de uma questão mais discursiva concedeu uma oportunidade para o aluno ao menos “tentar” responder a ela, refletir sobre o comando, e, conseqüentemente, retomar as informações presentes na crônica de Luiz Carlos Amorim. Se nesta questão estivesse sendo solicitado ao aluno que apenas classificasse a oração **“que não é uma coisa rápida”**, e ela fosse apresentada de forma descontextualizada, dificilmente o aluno teria conseguido retomar as ideias presentes no texto. Nessa linha de pensamento, deve-se frisar novamente o importante fato de que os PCNEM (2000), por estarem inseridos em uma perspectiva discursiva de ensino, define planos de trabalho nos quais os aspectos como a coesão e a coerência sejam prioritariamente abordados pelos educadores. De maneira oposta, os aspectos referentes à memorização de nomenclaturas, que pouco acrescentam para a apreensão dos sentidos dos textos, precisam ser menos relevantes aos processos de aprendizagem.

Como prova de que os alunos realmente tiveram mais facilidade em responder a uma questão essencialmente voltada para a perspectiva funcionalista, estão aqui expostas outras respostas redigidas para a mesma letra c da terceira questão:

(2)c) No quinto parágrafo, o que a oração principal **“E o pior é”** somada à oração subordinada **“que não é uma coisa rápida.”** Revela acerca do ponto de vista do autor?

(27) “Que além das pessoas falarem ao telefone em público, com a voz alta, ainda demoram. Não é uma coisa rápida.”.

(28) “Revela que o fato das pessoas falarem alto, expor sua vida e pra completar, não ser uma coisa rápida, o irrita.”.

(29) “O é é um verbo de ligação, e a frase se define como predicativa. E que para ele, o pior não é falar alto ao telefone e sim a demora que as pessoas levam.”.

Conforme apontam essas respostas, pode-se notar que o objetivo da pesquisadora foi alcançado no item **c** da questão número 3, ou seja, os alunos retomaram com bastante discernimento as informações apresentadas dentro do texto intitulado “Educação ao telefone”.

No que diz respeito às respostas dadas pela maioria dos estudantes para a letra **d**, elas entraram plenamente em acordo com a visão de Castilho (2010). Segundo este linguista, um sistema oracional que seja classificado como substantivo e, por sua vez, “complexo”, possui uma relação argumental com sua respectiva sentença principal (à qual o autor denomina “sentença matriz”). Ao contrário das observações presentes nas gramáticas tradicionalistas, que não propõem reflexões aprofundadas a respeito da grande importância apresentada pelas orações matrizes, nas observações de Castilho fica explícito que elas são essenciais para o surgimento e a compreensão de variados enunciados. Seguem agora algumas das respostas escritas pelos jovens do Ensino Médio que comprovam esta percepção:

- (2)d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?
- (30) “afirmando e deixando dúvidas.”.
- (31) “A primeira certeza. A segunda suposição.”.
- (32) “No segundo parágrafo a frase inicia-se com uma certeza e no quarto parágrafo com uma incerteza.”.
- (33) “Na primeira oração o autor tem certeza do que está sendo dito, e na segunda ele formula uma tese sobre o comportamento das pessoas baseada em seu ponto de vista.”.

Apesar de alguns alunos terem deixado o item c em branco, todos aqueles que responderam conseguiram perceber a influência que as orações principais existentes no segundo e no quarto parágrafo exerciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas. Os exemplos acima elencados demonstram claramente este fato. Eles podem ser diretamente associados com as ideias funcionalistas de Castilho, afinal de contas, os educandos perceberam que as orações principais são tão importantes quanto às orações subordinadas.

Em função do grande número de alunos que obteve desempenho satisfatório na segunda fase das atividades desenvolvidas com as turmas do terceiro ano, chega-se à percepção de que os métodos funcionalistas aplicados na questão 3 ofereceram uma maior possibilidade de reflexão por parte dos alunos. Isto ocorreu porque eles possuíram um texto que serviu como base para o surgimento de suas reflexões.

Destas reflexões, conseqüentemente, surgiu um maior número de respostas corretas para o exercício aplicado. As questões deixadas em branco, mesmo tendo sido em um número

bem pequeno, refletiram que alguns alunos, talvez por terem aprendido língua portuguesa de uma forma tradicionalista, sentiram-se um pouco surpresos ao terem de refletir e de raciocinar sobre sua língua materna.

Para dar maior visibilidade ao que foi descrito no presente tópico da pesquisa, parece adequado retomar o pensamento de Martellota (2009). Para ele, a perspectiva funcionalista de estudos gramaticais respeita a subjetividade das pessoas, na medida em que valoriza a força informativa oferecida por ela aos discursos.

3.2.3 Análise qualitativa da terceira fase dos exercícios aplicados para os estudantes

3.2.3.1 A “voz e a vez” dos estudantes

Na terceira fase das atividades, ocorreu uma proposta diferenciada daquelas que anteriormente foram realizadas em sala de aula. A pesquisadora, em voz alta, assim disse para os estudantes:

“Peço que todos vocês, neste exato momento, escrevam apenas um parágrafo, de no máximo sete linhas, em uma folha de papel separada. Nesta ocasião, gostaria que expressassem de maneira muito sincera e sem se preocuparem muito com a utilização da norma padrão, primeiramente, se vocês ainda conseguem se lembrar do conceito de orações subordinadas substantivas. Em segundo lugar, queria que vocês explicassem de que maneira os ensinamentos a respeito desta matéria foram úteis e se vocês gostaram ou não das aulas que tiveram. Deixo aqui destacado que, assim como vocês procederam nas fases anteriores dos exercícios, não precisarão identificar-se nas folhas de resposta.”.

Logo de início, a pesquisadora percebeu que os alunos ficaram um pouco agitados, mas, ao mesmo tempo, felizes por terem a oportunidade de se expressar. Eles ficaram em silêncio, separaram uma folha de seus cadernos de anotações e começaram a escrever.

3.2.4 Análise do conteúdo presente nos parágrafos escritos pelos alunos do terceiro ano do Ensino Médio

Estará a seguir explícita uma boa parte dos parágrafos redigidos pelos colaboradores que participaram da presente pesquisa, para que depois seja realizada uma análise a respeito delas:

- (1) “Eu não me lembro das O.S.S. Não consigo compreender, é bem complicado. Quando estudei sobre o assunto, foi bastante difícil, não conseguia entender de modo algum. Até hoje não consegui. Talvez por falta de atenção minha.”.
- (2) “Eu não me lembro de nada sobre OSS, porque eu acho que sempre tive uma falta de interesse por gramática, por não compreender a matéria.”.
- (3) “Eu não me lembrava de nada, mas acho legal esse conteúdo e achei muito bom e interessante termos revisado de novo. Não sou muito boa para aprender e decorar essas regrinhas, as vezes fica até cansativo e ruim, mas gosto de ver pois é muito inteligente as regras que criaram e é importante para ter um bom vocabulário e uma boa escrita e isso será bom no futuro. Pelo incrível que pareça as pessoas com um bom vocabulário e boa escrita é destacado e diferenciado dos demais, é visto com bons olhos. Essa aprendizagem traz também uma boa educação, por isso que mesmo sendo chato e muito cansativo e até muitas vezes irritante de aprender eu tento gostar e tento aprender para o meu futuro pois vai ser muito usado para qualquer profissão que vou querer exercer.”.
- (4) “Eu não me lembro do que é oração subordinada S, na verdade lembro de pouca coisa. Acho que serve para o dia a dia e usamos muitas vezes sem perceber. É importante estudar O.S.S. Acho que nem lembro muito dessas orações porque meu ensinamento a respeito disso foi ruim.”.
- (5) “Eu não lembro muito bem da função das orações subordinadas, porque eu aprendi para a prova, ou seja, não tive a necessidade de usar depois. Provavelmente eu escrevi esse tipo de oração em algum texto, mas creio que não há uma relevância em aprender as classificações ou nomes dados à certas frases, apenas para quem irá trabalhar com isso.”.
- (6) “Oração Subordinada Substantiva seja ela de qualquer tipo é usada no meu dia a dia, não que eu perceba claro. Fazer este exercício foi de grande ajuda, pois eu não

me lembrava desta matéria, já que é preciso que eu aprenda para responder alguma prova como PAS, ENEM e etc.”.

- (7) “As orações subordinadas substantiva são utilizada a todo tempo seja na fala ou escrita. Porém, há uma grande dificuldade de identifica-las pelo grande déficit na educação do país”.
- (8) “As orações subordinadas são fáceis, dependendo da classificação, a objetiva indireta e a indireta são as mais fáceis, o problema é que é complicado não confundir com as adjetivas. Particular, eu não lembro, mas eu acho que é por falta de estudo. É preciso estudar para não esquecer, mas no geral é fácil fazer a classificação, apesar de que eu acho desnecessário para o dia a dia.”.
- (9) “É um conhecimento desnecessário quando utilizado na forma sintática, onde temos de classificá-la e isso só será utilizada em Provas do fundamental, tenho a esperança que este tipo de ensino seja retirado do currículo de ensino.”

É interessante iniciar a análise qualitativa dos exemplos acima destacados com alguns comentários a respeito do exemplo (8). Ele pode ser diretamente associado à primeira questão proposta para os alunos, na qual tiveram que classificar orações totalmente descontextualizadas. Naquela ocasião, percebeu-se que, assim como o aluno escreveu no parágrafo (8), uma abordagem estritamente tradicionalista acaba fazendo com que os alunos confundam-se com as classificações das orações e misturem umas com as outras. Nesse caso específico, o aluno deixou claro que confunde as orações adjetivas com as substantivas.

Quanto ao fato de que este processo puramente classificatório ainda persista e seja também utilizado com frequência nas avaliações escolares, note-se o posicionamento apresentado pelos colaboradores desta pesquisa: apesar do fato de não gostarem de utilizar tais conhecimentos somente para serem aprovados na escola, eles estão conscientes de que, sem este aprendizado, acabarão enfrentando dificuldades em exames com maior nível de importância para suas vidas. Como prova disto, basta verificar que no parágrafo (5) o estudante afirma ter utilizado a “matéria” apenas para “passar” nas provas da escola, já no caso de outro aluno, que redigiu o parágrafo (6), ele afirma estar ciente de que o aprendizado seja importante para a realização de provas como PAS e ENEM.

Considerando os comentários dos alunos anteriormente enfatizados, não se deve perder de vista que o conteúdo relativo às orações subordinadas substantivas, por ser relevante para a Língua, precisa ser cobrado nas avaliações escolares. Apesar disto, os educadores devem ficar atentos à maneira com a qual ele é cobrado.

Neste momento, torna-se útil relembrar as palavras de Martelotta (2008), nas quais a perspectiva de estudo funcionalista da língua materna são as mais indicadas. Para ele, o uso da língua é essencial e os alunos precisam ir além do nível frasal, analisando, principalmente, o diálogo e o texto nas quais as frases estejam inseridas. Presume-se, desta forma, que os assuntos relativos às orações subordinadas também devam ser cobrados nas avaliações escolares de acordo com a perspectiva funcionalista de estudos e ensinados como recursos linguísticos que contribuem para a efetiva comunicação, mas, infelizmente, nem sempre isto ocorre desta maneira.

Outros parágrafos que geram importantes reflexões são aqueles referentes aos motivos do desinteresse dos colaboradores pelo estudo das orações subordinadas substantivas. Eles possuem opiniões diferentes, por exemplo, nos parágrafos (1) e (2), os alunos culpam a si mesmos pela falta de interesse em estudar a matéria. Enquanto o primeiro acha que esteve sempre desatento às aulas, o segundo afirma não possuir interesse em aprender gramática. No caso do parágrafo (4) o aluno afirma que “seu ensinamento a respeito disso foi ruim” e já no que tange ao (7), apesar de ele estar ciente da importância da matéria, acaba culpando o “grande déficit educacional do país” pela sua incapacidade em compreendê-la. Deve aqui ser frisado que todos estes alunos possuem uma forte característica em comum: eles confessam que até hoje não conseguiram aprender realmente a matéria.

Com o propósito de prosseguir com a análise da terceira fase das atividades realizadas nas turmas do Ensino Médio, pode-se notificar que no parágrafo (9) um colaborador enfatizou qual seria a atitude dos professores por ele desejada e, desta forma, com uma espécie de desabafo, frisou que os educadores deveriam ser mais pacientes e dedicados.

Não somente este jovem, como uma boa parcela dos outros, demonstram estar cientes de que os educadores possuem uma atuação primordial no ensino das orações subordinadas. Porém, o problema relativo à assimilação do conteúdo não se encontra somente em fatores como “a falta de paciência dos professores”. Ele possui uma dimensão muito maior.

Ainda no intuito de ilustrar esse ponto, vale ressaltar que muitos dos propósitos constantes nos PCNEM não são constantemente utilizados nas metodologias de ensino das escolas brasileiras. O próprio livro didático utilizado pelos alunos que participaram da presente pesquisa entra em desacordo com a proposta do PCN de Língua Portuguesa para o Nível Médio (2000). Este fato já foi comentado no referencial teórico da pesquisa, quando se detectou que a obra utilizada pelos alunos do Centro de Ensino Médio Setor Leste deixou de lado a articulação entre as normas gramaticais com o processo de leitura e produção de textos orais e escritos.

Dando sequência à análise dos parágrafos, percebe-se que os alunos também estão conscientes da importância que o aprendizado relativo às orações possuirá para suas futuras profissões. Para dar maior visibilidade a esta percepção, basta atentar-se ao conteúdo do parágrafo (5), no qual o aluno assim escreveu: “Essa aprendizagem traz também uma boa educação, por isso que mesmo sendo chato e muito cansativo e até muitas vezes irritante de aprender eu tento gostar e tento aprender para o meu futuro pois vai ser muito usado para qualquer profissão que vou querer exercer.”.

A pesquisadora iniciou uma breve discussão a respeito dos sentidos e da funcionalidade que as orações subordinadas substantivas acrescentam aos discursos logo após a finalização das atividades, já que não lhe foi dada a permissão para realizar uma aula com a utilização da perspectiva funcionalista de ensino. Mesmo assim, ela conseguiu detectar, por meio da análise do conteúdo dos parágrafos, que boa parte dos jovens gostaram de participar da pesquisa. Além disso, ficou demonstrado que eles ficaram satisfeitos por terem escutado as observações que ela teceu a respeito dos sentidos acrescentados pelas orações subordinadas aos textos. Um bom exemplo disto é o caso do parágrafo (10), no qual o aluno assim redigiu: “Fazer este exercício foi de grande ajuda, pois, eu não me lembrava desta matéria...”.

As ideias arroladas no presente tópico da pesquisa apontam para a conclusão de que os colaboradores, apesar de não se lembrarem do conceito de orações subordinadas substantivas e não compreenderem as razões pelas quais precisam estudá-las, estão cientes de sua importância.

Outra observação que deve ser feita, refere-se ao fato de que alguns alunos, mesmo tendo afirmado que “não sabem o que são as orações subordinadas” ou que “nunca as utilizaram”, acabaram empregando-nas de maneira adequada durante a redação dos seus parágrafos que fazem parte da pesquisa. Tal atitude comprova que eles, apesar de afirmarem não conhecê-las, utilizam-nas adequadamente e com frequência.

Finalmente, cabe destacar quais foram os principais resultados encontrados por meio da realização deste capítulo do trabalho. Com a aplicação dos primeiros exercícios percebeu-se que os alunos tiveram dificuldades para se recordar das nomenclaturas relativas às orações subordinadas substantivas. Em segundo lugar, eles não conseguiram, em sua maioria, identificar os sentidos que porventura poderiam ser transmitidos pelas orações descontextualizadas.

Logo em seguida, ao terem se deparado com a segunda fase das atividades, na qual existia um texto e algumas questões relativas a ele, notou-se que eles tiveram um maior grau de facilidade em responder às questões. Finalmente, tendo em mãos os parágrafos redigidos

pelos colaboradores, chegou-se à seguinte conclusão: os estudantes afirmam que não tiveram facilidade em aprender o conceito de orações subordinadas substantivas e não se sentem muito atraídos pela matéria. Além disso, ficou explícito que, apesar disso, eles gostaram de ter participado das atividades propostas durante a pesquisa e desejam que um dia realmente consigam dominar esse e outros assuntos relacionados à Língua Portuguesa, afinal de contas, sabem que eles são importantes para suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se o conteúdo da pesquisa realizada, são a partir deste momento apresentadas as principais conclusões por ele alcançadas.

No que tange ao primeiro objetivo específico ao qual o trabalho se propôs, que se refere aos conceitos de orações subordinadas substantivas com base nas abordagens tradicionalista e funcionalista de gramática, pode-se afirmar que ele tenha sido atingido. Como confirmação deste fato, basta notar que, no capítulo do referencial teórico, foram apresentados conceitos de gramáticos que seguem ambas as perspectivas. É certa a existência de inúmeros outros conceitos, haja vista a grande quantidade de profissionais que se dedicam ao estudo de gramática, mas com os exemplos destacados durante o trabalho, consegue-se ao menos perceber a essência das diferenças entre os dois tipos de conceituações.

Quanto ao segundo objetivo, relacionado à compreensão das vantagens e limitações de um ensino que adote um recorte tradicional e um recorte funcional da língua portuguesa, principalmente no que se refere às orações subordinadas substantivas, foram apresentados importantes pontos de vista de vários estudiosos e os próprios resultados obtidos pela coleta dos dados da pesquisa. A partir disto, pretendeu-se fazer com que os próprios leitores fossem capazes de refletir a respeito do lado positivo e do lado negativo apresentado por ambas as perspectivas de ensino.

Uma terceira constatação, que levou em conta a análise de documentos educacionais que tratam do ensino da língua para a população brasileira, em especial o PCNEM, foi possível de ser concretizada. Nela fica explícito que o ensino de gramática, em especial o que se refere às orações subordinadas, deve ser realizado de uma forma contextualizada e possuir o seguinte objetivo primordial: fazer com que os estudantes reflitam a respeito dos sentidos apresentados pelas orações, preparando-lhes para serem capazes de utilizá-las e analisá-las profundamente. Nesse sentido, as “normas e nomenclaturas gramaticais” passariam a ocupar um papel secundário nas metodologias utilizadas pelos professores em salas de aula.

Tendo em vista os resultados obtidos por meio da utilização de métodos qualitativos na presente pesquisa, três aspectos devem ser pontuados: 1) A percepção de que 35,4% do total de 31 alunos que responderam a pelo menos 4 itens da primeira questão proposta nos exercícios acertaram apenas um item e que este percentual é bem significativo; 2) Muitos estudantes apresentaram dificuldades em classificar as orações, notando-se, inclusive, algumas “misturas” entre nomenclaturas que não se relacionam às orações subordinadas substantivas, 3) No momento em que os educandos resolveram a terceira

questão do exercício, tiveram a chance de tecer comentários a respeito da crônica e conseguiram, em sua maioria, perceber os sentidos acrescentados pelas orações subordinadas substantivas ao referido texto.

Mesmo diante das percepções acima frisadas, nota-se que dentre todos os objetivos específicos do trabalho, o último deles alcançou um resultado parcial. Apesar disso, os resultados obtidos com a realização das atividades para o conjunto de 52 estudantes servem como um incentivo para que outros pesquisadores possam vir a buscá-lo.

Nesse contexto, não se pode de maneira alguma esquecer de comentar os resultados obtidos em relação ao objetivo geral da pesquisa:

“O ensino de língua portuguesa, especialmente no que se refere às orações subordinadas substantivas, tem conseguido mostrar aos estudantes a relação existente entre gramática e produção de sentido?”.

Primeiramente, procedendo à análise dos dados coletados, associando-lhes com as informações transmitidas no referencial teórico do trabalho, percebe-se que a perspectiva tradicionalista de ensino, ao ser aplicada nos exercícios realizados pelos colaboradores, não conseguiu fazer com que os alunos refletissem a respeito dos sentidos que as orações subordinadas substantivas acrescentaram aos discursos.

Em segundo lugar, percebe-se que uma parcela do objetivo geral tenha sido alcançado. Os dados colhidos com a colaboração dos 52 estudantes da escola pública servem como uma relevante referência para o alcance do principal objetivo pré-estabelecido.

Pode-se dizer, em linhas gerais, que esta pesquisa sirva como um incentivo para a realização de novos estudos mais aprofundados sobre as questões discutidas. A própria pesquisadora possui a intenção de dar continuidade a eles. Ela buscará outros resultados, que confirmem a necessidade de se estabelecer uma maior visibilidade para alunos e professores de língua portuguesa quanto à relação existente entre gramática e produção de sentido.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M. *et ali*. **Português – Contexto, Interlocução e Sentido**. São Paulo: Moderna, 2008.
- ABREU, Antônio Suarez. **Gramática Mínima para o Domínio da Língua Padrão**. 2 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2006.
- ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victorio de Oliveira. **O Gênero Crônica e a Prática Escolar**. São Paulo: 2004. Disponível em <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/maluv017.pdf> Acesso em 2/6/2014.
- BOCK, Ana Mercês Bahia *et ali*. **Psicologias – Uma introdução ao estudo de Psicologia**. 14 ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. 2000. Disponível em [HTTP://portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br). Acesso em 2/6/2014.
- CASTILHO, Ataliba T. **Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.
- CRISCUOULO, Ana Carolina Sperança. **Subjetividade no processo de subordinação substantiva: a expressão da evidencialidade**. São Paulo: 2011. Disponível em <http://www.gel.org.br/resumo-det.php?resumo=6688> Acesso em 2/6/2014.
- CUNHA, Celso *et ali*. **Nova Gramática do português contemporâneo**. 5 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.
- DIONISIO, Angela Paiva *et ali*. **Gêneros Textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- GERHARDT *et ali*. **Métodos de Pesquisa**. Rio Grande do Sul: 2009. Disponível em <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloads/derad005.pdf> Acesso em 2/6/2014.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. **A análise do Discurso: Conceitos e Aplicações**. São Paulo. Disponível em <http://seer.fcc/ar.unesp.br/alfa/article/viewfile/3967/3642> Acesso em 2/6/2014.

KOCH, Ingedore Viillaça *et ali*. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 21 ed. Rio de Janeiro: Livraria Olympio, 1980.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In DIONISIO, Angela Paiva *et al* (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. *et ali*. **Conceitos de Gramática**. In: **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008

MINAYO, Maria Cecília; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Rio de Janeiro: 1993. Disponível em www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf Acesso em 2/6/2014.

SILVA, Elson M. da. **Reflexões acerca do Letramento: origem, contexto histórico e características**. 2004. Disponível em www.cereja.org.br/pdf/20041105_elson.pdf Acesso em 1º/6/2014.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Murdoch University. Disponível em www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf Acesso em 2/6/2014.

APÊNDICE - EXERCÍCIOS APLICADOS AOS ALUNOS

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

Oração Subordinada Substantiva temporal

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

Oração Subordinada Substantiva de modo

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

Oração Subordinada Substantiva Predicativa

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

Oração subordinada substantiva objetiva direta

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Oração Subordinada Substantiva Temporal

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Não, eu não lembro muito bem destes assuntos.

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

Objeto indireto

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

Objeto direto

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

Objeto direto

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

Objeto
direto

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Complemento Nominal

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

O objeto (pior) (oculto) não é rápida.

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida.**"

complemento Nominal

• b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular.**"

Ob. D.

Comp. Nominal

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

complemento Nominal

d) "Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente.**"

Ob. Ind.

e) "Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado.**"

Ob. IND.

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

ninguém usa de coisas rápidas

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**".

Objetivar indireta,

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**".

Completivas nominativas

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**".

Objetivar direta.

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

Objetivar indireta.

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Objetivar indireta.

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Não muito pois só é possível saber que é algo rápido, mas de que realmente se trata não é possível saber.

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

Completiva nominal

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

Objetiva indireta

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

Objetiva direta

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Objetiva indireta

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Não. Porque está fora de um contexto, então pode estar se referindo a qualquer coisa.

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

Objetiva indireta

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

PREDICATIVA

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

Objetiva indireta

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

PREDICATIVA

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

PREDICATIVA

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

NÃO. PORQUE NÃO É POSSÍVEL SABER SOBRE O QUE SE TRATA.

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

subjetivos

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

objetiva direta

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

predicativos

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

completivos nominativo

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Objetivos Indiretos

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Não. Porque ela precisa de uma explicação do que "não é uma coisa rápida".

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, “Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**”, é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Não. Porque é necessário que a sentença esteja em um texto para que se possa entender o assunto.

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

NÃO. AINDA NÃO É POSSÍVEL IDENTIFICAR O CONTEXTO

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Não é possível obter todo o entendimento, porém, parece-se que se trata de pessoas que tem uma liberdade em falar sobre coisas pessoais referentes a elas.

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê? *Não. Porque não explica o porque que as "pessoas não se importa em expor a sua vida particular".*

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

Subjetiva

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

Objetiva Direta

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

Predicativa

d) "Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**."

Completivas Femininas

e) "Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**."

Objetiva Indireta

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Não porque a frase não tem nenhum sujeito

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

objeto indireto

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

objeto direto

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

objetivo direto

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

Predicativo

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Completivas nominais

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Sim, não é uma coisa rápida.

Exercício sobre Orações Subordinadas Substantivas

1) Classifique as orações subordinadas substantivas abaixo destacadas:

a) "E o pior é **que não é uma coisa rápida**."

Objetiva indireta

b) "Parece **que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**."

Objetiva indireta

c) "Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**"

Objetiva nominal

d) Nós queremos **que as novas gerações tenham uma postura mais coerente**.

Objetiva indireta

e) Precisamos **de que essas mazelas passem a ser coisa do passado**.

Objetiva indireta

2) Procure responder aos seguintes questionamentos. Eles se referem às orações anteriormente destacadas.

a) Na primeira sentença presente no exercício 1, "E o pior é **que não é uma coisa rápida**", você consegue atribuir sentido a ela? Ou identificar o contexto em que ela ocorre? Por quê?

Sim, nela, faz sentido usá-la por que não precisa do "E o pior", ela sozinha se basta

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Sim, porque a frase deixa claro que o assunto se refere a vida particular, mas não define o sujeito.

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Sim. por que se trata dos dias atuais onde as pessoas se expõem muito principalmente nas redes sociais.

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê?

Sim porque ela é auto-explicativa

- b) Depois de ter lido a segunda sentença, "**Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular**", é possível afirmar de que assunto se trata? Ou identificar o contexto em que essa sentença ocorre? Por quê? *Sim, pois a 2ª sentença é explicativa*

4) Leia a seguinte crônica retirada do *blog* do jornalista Luiz Carlos Amorim e, logo em seguida, responda aos questionamentos propostos.

Educação ao telefone

A nossa educação anda caindo pelas tabelas mesmo. A educação brasileira tem decaído muito, nos últimos tempos, e isso tem refletido nas últimas gerações.

É claro que não é só a escola que deve dar educação às nossas crianças, isso deve começar em casa, mas, se os pais não tiveram uma boa educação, como poderão passar para seus filhos uma educação decente?

Eu fico pasmo com o uso do celular em público, de uma maneira geral. Em qualquer lugar que a gente esteja, tem sempre alguém falando ao telefone, às vezes falando tão alto que atrapalha quem está por perto, esteja fazendo o que quer que seja, conversando, lendo, até pensando.

Parece que as pessoas não se importam em expor a sua vida particular, não tem o menor problema em evidenciar a pouca educação, falando palavras a altos brados, pormenorizando situações íntimas que ninguém tem interesse em saber.

No ônibus, então, é um terror. Sempre há um cristão – às vezes mais de um ao mesmo tempo – falando tão alto ao telefone que todo o ônibus pode ouvir. E o pior é **que não é uma coisa rápida**.

Alguns ficam no telefone desde que entram no ônibus até saírem dele. Fica-se sabendo tudo da vida de uns e outros, mesmo que absolutamente não interesse a ninguém. Porque, se houver alguém que se interesse, coisa boa é que não resultará disso.

Então fico pensando, cá com meus botões, que necessidade é essa que as pessoas têm, de expor e impor a sua vida a terceiros? Cadê a educação, a discrição que deveria lhes ter sido ensinada, cadê o bom senso? Deveriam, no mínimo, ter a preocupação de não incomodar os vizinhos à volta, que todos têm o direito de viajar em paz.

Em determinada cidade, proibiram de ligar a música no celular ou outro aparelho sem o fone de ouvido, pois estava virando bagunça: um ligava a música mais alta do que o outro e os usuários eram obrigados a ouvir música de gosto duvidoso, com qualidade de som horrível e muito alto.

Deveriam proibir, também, de falarem ao telefone como se quisessem ser ouvidos pelo interlocutor não pela transmissão das antenas, mas pelo alcance do som da própria voz.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**, daqui para frente, e que tenhamos as novas gerações com uma postura mais coerente e digna diante da vida, diante do próximo, diante de tudo, E que essas mazelas e outros desrespeitos passem a ser coisa do passado.

Adaptado de: Luiz Carlos Amorim. Disponível em: <http://luiz-carlosamorim.blogspot>

Então fico pensando, cá com meus botões, que necessidade é essa que as pessoas têm, de expor e impor a sua vida a terceiros? Cadê a educação, a discricção que deveria lhes ter sido ensinada, cadê o bom senso? Deveriam, no mínimo, ter a preocupação de não incomodar os vizinhos à volta, que todos têm o direito de viajar em paz.

Em determinada cidade, proibiram de ligar a música no celular ou outro aparelho sem o fone de ouvido, pois estava virando bagunça: um ligava a música mais alta do que o outro e os usuários eram obrigados a ouvir música de gosto duvidoso, com qualidade de som horrível e muito alto.

Deveriam proibir, também, de falarem ao telefone como se quisessem ser ouvidos pelo interlocutor não pela transmissão das antenas, mas pelo alcance do som da própria voz.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**, daqui para frente, e que tenhamos as novas gerações com uma postura mais coerente e digna diante da vida, diante do próximo, diante de tudo, E que essas mazelas e outros desrespeitos passem a ser coisa do passado.

Adaptado de: Luiz Carlos Amorim. Disponível em: <http://luiz-carlosamorim.blogspot>

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?

Complemento nominal.

Então fico pensando, cá com meus botões, que necessidade é essa que as pessoas têm, de expor e impor a sua vida a terceiros? Cadê a educação, a discricção que deveria lhes ter sido ensinada, cadê o bom senso? Deveriam, no mínimo, ter a preocupação de não incomodar os vizinhos à volta, que todos têm o direito de viajar em paz.

Em determinada cidade, proibiram de ligar a música no celular ou outro aparelho sem o fone de ouvido, pois estava virando bagunça: um ligava a música mais alta do que o outro e os usuários eram obrigados a ouvir música de gosto duvidoso, com qualidade de som horrível e muito alto.

Deveriam proibir, também, de falarem ao telefone como se quisessem ser ouvidos pelo interlocutor não pela transmissão das antenas, mas pelo alcance do som da própria voz.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**, daqui para frente, e que tenhamos as novas gerações com uma postura mais coerente e digna diante da vida, diante do próximo, diante de tudo, E que essas mazelas e outros desrespeitos passem a ser coisa do passado.

Adaptado de: Luiz Carlos Amorim. Disponível em: <http://luiz-carlosamorim.blogspot>

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?

complementando o nome

Então fico pensando, cá com meus botões, que necessidade é essa que as pessoas têm, de expor e impor a sua vida a terceiros? Cadê a educação, a discricção que deveria lhes ter sido ensinada, cadê o bom senso? Deveriam, no mínimo, ter a preocupação de não incomodar os vizinhos à volta, que todos têm o direito de viajar em paz.

Em determinada cidade, proibiram de ligar a música no celular ou outro aparelho sem o fone de ouvido, pois estava virando bagunça: um ligava a música mais alta do que o outro e os usuários eram obrigados a ouvir música de gosto duvidoso, com qualidade de som horrível e muito alto.

Deveriam proibir, também, de falarem ao telefone como se quisessem ser ouvidos pelo interlocutor não pela transmissão das antenas, mas pelo alcance do som da própria voz.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**, daqui para frente, e que tenhamos as novas gerações com uma postura mais coerente e digna diante da vida, diante do próximo, diante de tudo, E que essas mazelas e outros desrespeitos passem a ser coisa do passado.

Adaptado de: Luiz Carlos Amorim. Disponível em: <http://luiz-carlosamorim.blogspot>

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?

A classificação desta oração é completiva nominal.

Então fico pensando, cá com meus botões, que necessidade é essa que as pessoas têm, de expor e impor a sua vida a terceiros? Cadê a educação, a discricção que deveria lhes ter sido ensinada, cadê o bom senso? Deveriam, no mínimo, ter a preocupação de não incomodar os vizinhos à volta, que todos têm o direito de viajar em paz.

Em determinada cidade, proibiram de ligar a música no celular ou outro aparelho sem o fone de ouvido, pois estava virando bagunça: um ligava a música mais alta do que o outro e os usuários eram obrigados a ouvir música de gosto duvidoso, com qualidade de som horrível e muito alto.

Deveriam proibir, também, de falarem ao telefone como se quisessem ser ouvidos pelo interlocutor não pela transmissão das antenas, mas pelo alcance do som da própria voz.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**, daqui para frente, e que tenhamos as novas gerações com uma postura mais coerente e digna diante da vida, diante do próximo, diante de tudo, E que essas mazelas e outros desrespeitos passem a ser coisa do passado.

Adaptado de: Luiz Carlos Amorim. Disponível em: <http://luiz-carlosamorim.blogspot>

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?

Função de completiva nominal.

Então fico pensando, cá com meus botões, que necessidade é essa que as pessoas têm, de expor e impor a sua vida a terceiros? Cadê a educação, a discricção que deveria lhes ter sido ensinada, cadê o bom senso? Deveriam, no mínimo, ter a preocupação de não incomodar os vizinhos à volta, que todos têm o direito de viajar em paz.

Em determinada cidade, proibiram de ligar a música no celular ou outro aparelho sem o fone de ouvido, pois estava virando bagunça: um ligava a música mais alta do que o outro e os usuários eram obrigados a ouvir música de gosto duvidoso, com qualidade de som horrível e muito alto.

Deveriam proibir, também, de falarem ao telefone como se quisessem ser ouvidos pelo interlocutor não pela transmissão das antenas, mas pelo alcance do som da própria voz.

Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore**, daqui para frente, e que tenhamos as novas gerações com uma postura mais coerente e digna diante da vida, diante do próximo, diante de tudo, E que essas mazelas e outros desrespeitos passem a ser coisa do passado.

Adaptado de: Luiz Carlos Amorim. Disponível em: <http://luiz-carlosamorim.blogspot>

- a) No trecho “Tenho esperança **de que a educação brasileira melhore...**”, a oração subordinada substantiva (em negrito) está exercendo que função com relação ao nome “esperança”? Qual é, portanto, a classificação desta oração subordinada substantiva?

A espera de que algo melhore

Completivas nominais

complemento nominal

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

de que a educação dos brasileiros não está
tão boa assim e precisa melhorar.

→ c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "E o pior é" somada à oração subordinada "que não é uma coisa rápida." revela acerca do ponto de vista do autor?

Que por piorar a situação de que os
pessoas usam sua vida eles não ficam
pouco tempo folando no celular.

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

Uma dá certeza de que a escola e a família
precisa melhorar. A segunda não dá
certeza de que está sendo dito na
oração.

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

que ele tem experiência de que a educação melhora,
que as pessoas mudam.

c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "**E o pior é**" somada à oração subordinada "**que não é uma coisa rápida.**" revela acerca do ponto de vista do autor?

que além das pessoas falarem ao telefone em público,
com a voz alta, ainda dormiam, não é uma "coisa rápida".

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

No 2º parágrafo a interpretação de certeza e
no 4º parágrafo a interpretação de dúvida e incerteza,
diversa.

- b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

De que a educação brasileira ainda não está boa o suficiente e que existe a necessidade de uma melhoria.

- c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "**E o pior é**" somada à oração subordinada "**que não é uma coisa rápida.**" revela acerca do ponto de vista do autor?

Que por não ser uma coisa rápida é mais fácil ter que conviver com aquilo.

- d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

Na primeira é possível perceber que é algo óbvio, que está muito claro. Já na segunda é uma coisa duvidosa que não é tão claro ou certo assim.

- b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

De que a educação brasileira ainda não está boa o suficiente e que existe a necessidade de uma melhoria.

- c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "**E o pior é**" somada à oração subordinada "**que não é uma coisa rápida.**" revela acerca do ponto de vista do autor?

Que por não ser uma coisa rápida é mais fácil ter que conviver com aquilo.

- d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

Na primeira é possível perceber que é algo óbvio, que está muito claro. Já na segunda é uma coisa duvidosa que não é tão claro ou certo assim.

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

Essa oração revela ^{Contraste} ~~esperança~~ em relação à opinião do autor, pois ele passa a pensar positivamente ~~em~~ acerca da educação brasileira.

c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "E o pior é" somada à oração subordinada "que não é uma coisa rápida." revela acerca do ponto de vista do autor?

Esse período revela ~~que o autor~~ o desgosto do autor em ouvir comentários pessoais.

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

A primeira oração principal "É claro" confere certeza ao que será dito na oração subordinada. Já a oração principal parece ^{conferir} ~~conferir~~ ^{possibilidade} ~~possibilidade~~, uma característica de opinião nascer a oração subordinada.

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

Que ele quer uma melhor educação, porque as pessoas não têm uma educação coerente ao que deveriam ter.

c) No quinto parágrafo, o que a oração principal “**E o pior é**” somada à oração subordinada “**que não é uma coisa rápida.**” revela acerca do ponto de vista do autor?

Revela que o fato das pessoas falarem alto, apesar que vida é pra completa, não ser uma coisa rápida, é irrita.

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

Elas influenciam em uma expressão de certeza.

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

De que ele ainda acredita na mudança da educação brasileira, na sua melhoria, daqui para frente.

c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "**E o pior é**" somada à oração subordinada "**que não é uma coisa rápida.**" revela acerca do ponto de vista do autor? O "é" é um verbo de ligação, e a frase se define como predicativa. É que para ele, o pior não é falar alto ao telefone e sim a demora que as pessoas levam

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

2º parágrafo é uma afirmação clara, uma certeza de que a educação vem de casa.

4º parágrafo tem uma certa dúvida, uma incerteza que as pessoas não se importam em expor sua vida particular. Não são todos, mas a maioria age assim.

- b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

*Elle acredita que a geração futura porra
mudar a educação para melhor*

- c) No quinto parágrafo, o que a oração principal “**E o pior é**” somada à oração subordinada “**que não é uma coisa rápida.**” revela acerca do ponto de vista do autor?

Sim, pela linguagem

- d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

afirmando

e

deixando duvidar

- b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

É algo que ele espera que aconteça.

- c) No quinto parágrafo, o que a oração principal “**E o pior é**” somada à oração subordinada “**que não é uma coisa rápida.**” revela acerca do ponto de vista do autor?

Que quem fala no telefone, demora.

- d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

*A primeira critica
A segunda uma separação*

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

Que ele que espera que um dia a situação da educação no país melhore

c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "**E o pior é**" somada à oração subordinada "**que não é uma coisa rápida.**" revela acerca do ponto de vista do autor?

Que isso é uma situação incômoda para ele e para os passageiros e que normalmente demora acabar

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

No segundo parágrafo a frase inicia-se com uma certeza e no quarto parágrafo com uma incerteza

b) O que essa oração revela acerca da opinião do autor? Justifique.

Que pessoas que incomodam as outras pessoas, precisam melhorar em questão de educação, postura perante a sociedade e ética.

c) No quinto parágrafo, o que a oração principal "**E o pior é**" somada à oração subordinada "**que não é uma coisa rápida.**" revela acerca do ponto de vista do autor?

Que as pessoas que falam muito em seus telefones, não são breves e incomodam por muito mais tempo.

d) Compare as orações principais que iniciam o segundo e o quarto parágrafo. Como elas influenciam na interpretação de suas respectivas orações subordinadas?

Na primeira oração o autor tem certeza do que está sendo dito, e na segunda ele formula uma tese sobre o comportamento das pessoas baseado em seu ponto de vista.

23 / 04 / 2014

Eu não me lembro das O.S.S.

Não consigo compreender, é bem complicado.

Quando estudei sobre os assuntos, foi bastante difícil, porque não consegui entender de modo algum e até hoje não consigo. Talvez por falta de atenção minha.



Eu não me lembro de nada sobre OSS, porque eu acho que sempre tive uma falta de interesse por gramática, por não compreender a matéria.



Eu não me lembrava de nada, mas acho legal esse conteúdo e achei muito bom e interessante termos revisado de novo. Não sou muito boa para aprender e decorar essas regrinhas, às vezes fica até cansativo e ruim, mas gosto de ver pois é muito inteligente as regras que criaram e é importante para ter um bom vocabulário e uma boa escrita e isso será bom no futuro. Pelo incrível que pareça as pessoas com um bom vocabulário e boa escrita é destacado e diferenciado dos demais, é visto com bons olhos. Essa aprendizagem traz também uma boa educação, por isso que mesmo sendo chato e muito cansativo e até muitas vezes irritante de aprender eu tento gostar e tento aprender para o meu futuro pois vai ser muito usado para qualquer profissão que vou querer exercer.



© KFS/FS™ KFS.





23 ♥ 04 ♥ 14

Eu não me lembro de que a ocasião subordinação, só a verdade de lembrar de pouca coisa. Acho que serve para o dia-a-dia e usamos muitas vezes sem perceber. É importante estudar O.S.S. acho que nem lembro muito dessas coisas porque meu ensinamento a respeito disso foi ruim.

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom


/ /

Eu não lembro muito bem da função das orações subordinadas, porque eu aprendi para a prova, eu sei, não tive a necessidade de usar depois. ~~Provavelmente~~ Provavelmente eu escrevi esse tipo de oração em algum texto, mas creio que não há uma relevância em aprender as classificações ou nomes dados a certas frases, apenas para quem irá trabalhar com isso.





Oração Subordinada Substantiva seja ela de qualquer tipo é usada no meu dia-a-dia, não que eu perceba claro. Talvez até você não faça de grande ajuda, pois eu não me lembrava desta matéria, já que é preciso que eu aprenda para responder alguma prova como PAS, ENEM e etc.





As ações ordenadas e sistemáticas são utilizadas
a todo tempo caso na fase de escrita.
Porém há uma grande dificuldade de identi-
ficar os pais quando se trata de na educação
do País.

Challenge, todos os dias os desafios superados.



23/04/2014



As orações subordinadas substantivas são fáceis; dependendo da classificação, a objetiva direta e a indireta são as mais fáceis, o problema é que é complicado não confundir com as adjetivas. Particularmente não lembro, mas eu acho que é por falta de estudo. É preciso estudar para não esquecer, mas no geral é fácil fazer a classificação, apesar de que eu acho desnecessário para o dia-a-dia.

/ /

É um conhecimento desnecessário quando utilizado na forma rentística, em vez de classificá-lo, caso não seja utilizada em prática de fundamentos; tenho a esperança que este tipo de ensino seja retirado do currículo de ensino.